Niveau(x) d'enseignement : I   Numéro EDUQ : 9870156
Centre d'intérêt : 550

Carducci-Geoffrion, Mireille

Démarche d'analyse de besoins et de solution de problèmes à l'intention
de l'école / Mireille Carducci-Geoffrion, Jean Archambault. -- 2e éd. --
Montréal : Commission des écoles catholiques de Montréal, Bureau de
ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle,
1984
6 v. (170 p.) ; 28 cm.

Titre de la couv. Code : 880837 (appendice D) : Dépouillement : v. [1]
Guide méthodologique -- v. [2] Appendice A : Inventaire des situations
problématiques et des souhaits : copie de l'enseignant -- v. [3]
Appendice C : Inventaire des situations problématiques et des souhaits
copie du directeur d'école -- v. [4] Inventaire des situations
problématiques et des souhaits : copie du professionnel des services
éducatifs -- v. [5] Appendice D : Inventaire des situations
problématiques et des souhaits : copie des parents -- v. [6] Appendice
E : Exemples de plans d'action ; Appendice F : Exemple d'évaluation
continue ; Appendice G : Exemple d'instruments pouvant aider la
réalisation d'un plan d'action ; Appendice H : Tableau synthèse de
l'élaboration d'un plan d'action

Vedette(s)-secondaire(s) : Archambault, Jean * Commission des écoles
catholiques de Montréal. Bureau de ressources en développement
pédagogique et en consultation personnelle

Descripteur(s) : Analyse de besoins * Résolution de problème * Besoins de
l'administrateur * Besoins de l'enseignant * Besoins de l'étudiant *
Préscolaire (Ordre d'enseignement) * Primaire (Ordre d'enseignement) *
Secondaire (Ordre d'enseignement)

Ce guide a été conçu comme un outil dans le but d'aider les
intervenants scolaires à régler les problèmes de toutes sortes auxquels
ils sont confrontés. On propose donc dans ce document une démarche
concrète d'analyse de besoins et de résolution de problèmes. Cette
démarche se déroule en six étapes, que l'intervenant agisse seul ou en
équipe. La première étape consiste en l'identification des besoins et le
diagnostic des problèmes à l'aide de la cueillette des données. Ces
dernières, dans les deux étapes suivantes, sont analysées et interprétées
afin d'établir un consensus autour des besoins et des problèmes
prioritaires de l'école. Puis, lors d'une quatrième étape, ces priorités
sont traduites en termes d'objectifs afin d'élaborer une stratégie
d'action. La cinquième étape constitue l'implantation proprement dite des
interventions projetées. Enfin, la sixième étape permet d'évaluer
l'action et de vérifier si les objectifs ont été atteints.

Type de document :

LA COMMISSION
DES ÉCOLES CATHOLIQUES
DE MONTRÉAL

CÉCM

Bureau de ressources en développement
pédagogique et en consultation
personnelle

DIRECTION GÉNÉRALE

DÉMARCHE D'ANALYSE DE BESOINS ET DE SOLUTION DE PROBLÈMES À L'INTENTION DE L'ÉCOLE

GUIDE MÉTHODOLOGIQUE

Mireille Carducci-Geoffrion
Jean Archambault

Septembre 1984

3737 est, rue Sherbrooke, Montréal, Qué. H1X 2B3 (514) 596-6000

90-70156A

2e édition
Dépôt légal - 2e trimestre 1987
Bibliothèque nationale du Québec

90-70 1SGA

2e édition
Dépôt légal - 2e trimestre 1987
Bibliothèque nationale du Québec

REMERCIEMENTS

Nous tenons à remercier de façon particulière Claire Comtois, Georges Ouellet, Claude Cataford, Madeleine Dupras, Irène Poissant, Johane Tremblay et Marcel St-Jacques pour leur aide précieuse dans l'élaboration de la démarche, la construction des outils et la rédaction du guide méthodologique.

TABLE DES MATIERES

Page

Présentation..... 2

Introduction..... 4

Chapitre I LES PRÉALABLES..... 8

- Phase d'émergence.....10
- Le responsable de la démarche.11
- Le rôle d'animateur.....12
- L'aide qu'on peut attendre des services centraux.....13
- Quand implanter la démarche...15

Chapitre II LA DÉMARCHE.....16

- Quelques précisions.....18

1° **étape:** Identification des problèmes et des besoins: la cueillette des données.....20

a) But de l'opération.....20

b) Les inventaires.....21

c) Les répondants.....21

d) La passation.....23

2° **étape:** Identification des problèmes et des besoins: l'analyse des données.....25

3° **étape:** L'interprétation des données quant aux priorités de l'école.....32

- L'examen et la classification des résultats: quelles priorités doit-on retenir?.....32

TABLE DES MATIERES (suite)

Page

- Nature des priorités..... 33
- Des attitudes..... 33

4° étape: La planification des actions.. 38

- Conditions d'efficacité du plan..... 39

A) Comment définir des objectifs d'action ou d'intervention à partir des priorités retenues.42
   - Comment procéder.....42
   - Nature des objectifs.....44

B) Le choix des moyens (des solutions).....44

C) L'évaluation continue des actions à mettre en place.....46
   - Ses raisons d'être.....46
   - Modes d'évaluation continue.....47
   - Comment évaluer.....47
   - Les critères d'évaluation..48

D) Comment établir un échéancier d'intervention.....50
   - Des échéances bien calculées.....50

E) Le principe de la rétroaction: communication des expériences entre les différents intervenants..... 51
   - La nature de l'information 51
     1° L'information directe..51
     2° L'information écrite ..52

F) Quels outils ou quels instruments aurons-nous à construire.....54

TABLE DES MATIERES (suite)

Page

5° étape: L'implantation des interventions..... 56

A) Les modalités de l'implantation.....56

- La durée.....56
- Le déroulement des étapes.....56
- L'instrumentation.....56
- Les définitions de tâche.....57
- Les coûts.....57
- Le ressourcement.....57

B) Le support aux intervenants: des rencontres périodiques.....58

6° étape: L'évaluation finale.....60

A) Comment évaluer l'efficacité des interventions à partir de l'évaluation continue.....60

B) Comment évaluer la satisfaction du milieu.....61

C) Comment évaluer la pertinence des changements provoqués.....63

D) Bilan de l'évaluation finale.....63

E) Rédaction du rapport final.65

Conclusion.....66

- Synthèse des tâches à accomplir dans l'implantation de la démarche.....67

TABLE DES MATIERES (suite)

Page

Appendice A Inventaire des situations problématiques et des souhaits (copie de l'enseignant).....72

Appendice B Inventaire des situations problématiques et des souhaits (copie du directeur d'école).....92

Appendice C Inventaire des situations problématiques et des souhaits (copie du professionnel des services éducatifs).....112

Appendice D Inventaire des situations problématiques et des souhaits (copie des parents).....133

Appendice E Exemples de plan d'action.....149

Appendice F Exemple d'évaluation continue.....157

Appendice G Exemple d'instruments pouvant aider la réalisation d'un plan d'action.....161

Appendice H Tableau synthèse de l'élaboration d'un plan d'action.....165

Présentation

Ce guide méthodologique a été rédigé dans le but d'offrir à l'école des moyens concrets lui permettant de s'inscrire dans une démarche d'analyse de besoins et de résolution de problèmes. Cette démarche aidera l'école à identifier ses besoins propres ainsi que les problèmes auxquels elle est confrontée et à implanter les moyens d'action visant l'atteinte des objectifs qu'elle se sera fixés. En ce sens, la démarche favorise l'adéquation entre les services pédagogiques et les besoins de l'école et stimule, chez les intervenants de l'école, la créativité et l'innovation pédagogique. Elle peut, en outre, servir d'outil à l'école alors que celle-ci est en voie d'élaborer son projet éducatif. Enfin, de par son insistance sur la concertation des intervenants quant au choix des objectifs et des moyens d'action ainsi que sur la participation de tous les intervenants de l'école, la démarche devient un puissant instrument de changement placé dans les mains de l'école et permet d'améliorer la qualité de vie de ceux qui y cohabitent.

Ce guide s'adresse à tous les intervenants scolaires intéressés à s'impliquer dans une telle démarche. Toutefois, il sera particulièrement utile à l'intervenant qui aura été préalablement formé à l'animation de la démarche ainsi qu'aux membres de son équipe-école.

Introduction: la démarche, un outil à plusieurs facettes offert à l'école

Tous les intervenants scolaires sont aux prises, à des degrés divers, avec des problèmes qu'ils doivent régler rapidement. Que ce soit au niveau de la classe ou de l'école, que ce soit chez un élève ou chez un enseignant, que ce soit dans la cour d'école ou dans le local de classe, le problème est bel et bien là et il faut intervenir. On peut alors faire appel à un professionnel des services éducatifs qui, soit en consultation, soit en intervention directe, proposera des solutions devant répondre aux besoins de l'école. Mais il semble que cette adéquation des besoins de l'école et des services des p.s.e. ne se réalise pas toujours. En effet, on se plaint souvent que les services offerts ne répondent pas aux vrais besoins, que les enseignants n'expriment pas clairement leurs besoins ou qu'ils participent peu à la solution des problèmes. Quoiqu'il en soit, il devient clair que pour trouver des solutions pertinentes, l'école doit d'abord avoir identifié ses problèmes et ses besoins. Par ailleurs, on remarque souvent dans les écoles, que lorsqu'il y a une difficulté, on passe très rapidement du sentiment qu'il y a problème à la recherche d'une solution ou à une demande de services. On escamote ainsi l'étape cruciale du "diagnostic" qui nous permettrait de bien identifier et de préciser la situation. Cette imprécision, ce "flou" dans la conception du problème, ne peut qu'engendrer une situation analogue au niveau de la recherche de solutions. Si on ne sait pas très bien quel est le problème, la solution qu'on trouvera aura toutes les chances de ne pas convenir. Pas surprenant alors qu'on ait l'impression de dépenser tant d'énergie sans grands résultats! Pas surprenant, non plus, que les services des p.s.e. ne semblent pas toujours

Introduction: la démarche, un outil à plusieurs facettes offert à l'école

Tous les intervenants scolaires sont aux prises, à des degrés divers, avec des problèmes qu'ils doivent régler rapidement. Que ce soit au niveau de la classe ou de l'école, que ce soit chez un élève ou chez un enseignant, que ce soit dans la cour d'école ou dans le local de classe, le problème est bel et bien là et il faut intervenir. On peut alors faire appel à un professionnel des services éducatifs qui, soit en consultation, soit en intervention directe, proposera des solutions devant répondre aux besoins de l'école. Mais il semble que cette adéquation des besoins de l'école et des services des p.s.e. ne se réalise pas toujours. En effet, on se plaint souvent que les services offerts ne répondent pas aux vrais besoins, que les enseignants n'expriment pas clairement leurs besoins ou qu'ils participent peu à la solution des problèmes. Quoiqu'il en soit, il devient clair que pour trouver des solutions pertinentes, l'école doit d'abord avoir identifié ses problèmes et ses besoins. Par ailleurs, on remarque souvent dans les écoles, que lorsqu'il y a une difficulté, on passe très rapidement du sentiment qu'il y a problème à la recherche d'une solution ou à une demande de services. On escamote ainsi l'étape cruciale du "diagnostic" qui nous permettrait de bien identifier et de préciser la situation. Cette imprécision, ce "flou" dans la conception du problème, ne peut qu'engendrer une situation analogue au niveau de la recherche de solutions. Si on ne sait pas très bien quel est le problème, la solution qu'on trouvera aura toutes les chances de ne pas convenir. Pas surprenant alors qu'on ait l'impression de dépenser tant d'énergie sans grands résultats! Pas surprenant, non plus, que les services des p.s.e. ne semblent pas toujours

correspondre aux vrais besoins de l'école puisqu'on néglige souvent de les préciser, de les identifier. A peine un besoin est-il pressenti qu'on tente déjà de l'assouvir, sans trop savoir de quoi il s'agit. Que l'école s'assure de bien identifier ses besoins et de diagnostiquer effectivement ses problèmes, voilà la première étape de la démarche (chapitre 2). Cette cueillette de données introduit donc le processus de résolution de problèmes et de réponse aux vrais besoins. La deuxième étape consiste à traiter les données ou à les mettre en forme de telle sorte que l'école puisse les interpréter et les utiliser. Il s'agit de compiler et d'analyser les données afin que, lors d'une troisième étape, l'équipe-école puisse établir un consensus autour des problèmes et des besoins prioritaires de l'école. Cette troisième étape qui propose un consensus sur les priorités de l'école, mène à l'élaboration d'une stratégie d'action de la part des divers intervenants. C'est ainsi qu'à l'intérieur de la quatrième étape, les priorités sont traduites en termes d'objectifs et chaque intervenant est appelé à identifier les gestes qu'il peut poser pour atteindre les objectifs fixés. Il s'agit ensuite de structurer ces volontés en élaborant des plans d'action. La cinquième étape constitue l'implantation proprement dite des interventions projetées, la mise en oeuvre des plans d'action. Qu'il agisse seul ou en équipe, c'est ici que l'intervenant de l'école pose les gestes qu'il a déterminés. Enfin, la sixième étape permet à chacun, selon son projet et à l'école dans son ensemble, de vérifier si les objectifs identifiés à l'étape quatre ont été atteints.

Une telle démarche doit, pour être efficace, être appliquée avec un minimum de rigueur en utilisant les outils appropriés. De fait, ceci constitue le contenu du second chapitre qui vient d'être présenté: une démarche rigoureuse mais souple, ce qui lui permet de s'adapter à l'unicité de chaque école, ainsi qu'une série d'outils faciles d'accès et d'utilisation.

Mais, penserez-vous, mon école ne doit-elle pas posséder certains pré-requis avant de s'engager dans une telle démarche? Cette démarche peut-elle être entreprise par quelques membres isolés de l'équipe-école? Si l'équipe adhère à une telle démarche, qui en prendra la responsabilité? Qui en assumera l'animation? C'est à ce type de questions que se propose de répondre le premier chapitre de ce guide, tout en permettant à l'école de se préparer à s'impliquer dans la démarche d'analyse des besoins et de solution de problèmes.

CHAPITRE I

LES PRÉALABLES

Phase d'émergence

L'engagement des intervenants d'une école dans une démarche collective se fait ordinairement de façon graduelle, rarement spontanée. Ce désir peut découler du besoin exprimé par une minorité de résoudre certains problèmes spécifiques, de la conscience grandissante d'une équipe-école qui décide de se prendre en main à la suite d'échanges nombreux ou simplement d'uune information reçue concernant un instrument de diagnostic qui mériterait d'être exploité.

Conscient de l'émergence de ces diverses réactions, le Bureau de ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle a conçu un outil capable d'aider les équipes-écoles à se prendre en main et à répondre à leurs attentes. Il s'agit de la Démarche d'analyse des besoins et de solution de problèmes à l'intention de l'école.

Avant de s'inscrire à la démarche que nous proposons, l'école doit s'assurer qu'un certain nombre de personnes désire recevoir l'information sur le sujet. Il n'est pas nécessaire au départ de recueillir l'adhésion de tous les intervenants de l'école mais il est important que cette participation se fasse sur une base volontaire. On peut également inviter tout le personnel à une rencontre d'information et poursuivre ensuite avec ceux qui partageront le désir de s'impliquer. Au départ, cette équipe pourrait regrouper le personnel de l'école ainsi que les parents et les p.s.e.. Quant aux conditions d'application et au nombre d'intervenants possibles, des précisions seront apportées à l'étape 1, cueillette des données (chapitre 2).

Plus les membres d'une même école auront été habilités à échanger, à s'exprimer ouvertement, à agir autour d'une pensée commune dans un climat de confiance, plus facile sera leur adaptation au changement ou leur acceptation d'idées nouvelles. Les milieux qui vivent actuellement des situations conflictuelles auraient avantage à s'équiper (ressources en animation...) pour apprendre à aplanir leurs conflits et à structurer leur dynamique interne.

Le responsable de la démarche

En ce qui a trait à cette période de sensibilisation, l'école aura besoin d'une personne formée à la démarche (le B.R.D.P.C.P. se charge de la formation de cette personne) et capable d'agir en tant que responsable de son application. Celle-ci sera choisie ou nommée en fonction de ses capacités à conduire un tel projet et du temps qu'elle est en mesure de lui accorder. Il n'existe pas de formule définie pour choisir celui ou celle qui occupera ce poste mais il semble indispensable qu'il ou elle:

- garantisse sa présence aux différentes rencontres afin de suivre le projet dans tout son cheminement;

- soit en mesure d'établir une communication réelle à l'intérieur du groupe, qualité première d'un bon animateur;

- bénéficie d'une répartition de temps qui lui accorde toutes les chances d'être disponible à la préparation et à l'implantation de la démarche;

- possède certaines qualifications de base en gestion et en animation.

Dans cette optique, plusieurs écoles en voie de se construire un projet, préfèrent attribuer le leadership au directeur. Cependant, selon que l'école tout entière s'impliquera ou qu'on verra quelques groupes seulement se constituer, le responsable pourrait être un enseignant libéré en partie de sa tâche d'enseignement, un éducateur de groupe, voire même un p.s.e. rattaché à l'école ou toute personne désireuse de remplir cette tâche. On maintiendra l'importance du rôle d'un responsable formé à la démarche même dans l'éventualité où quelques intervenants seulement s'engageraient dans le processus.

Le rôle d'animateur

Le rôle d'animateur ne doit pas être confondu avec celui du responsable de la démarche mais il peut être attribué à la même personne. Idéalement celle-ci aurait avantage à cumuler les deux fonctions mais si les rôles doivent être répartis, on se rappellera qu'il est important que l'un et l'autre participent activement aux rencontres. On peut désigner comme responsable, celui ou celle qui se rend responsable de l'évolution du projet de l'école soit de son développement et de sa réalisation. Il possède un rôle de gestionnaire. Quant à l'animateur, il assume une fonction "d'entraîneur" lors des rencontres. Il forme et conduit les groupes de travail lors des discussions. Il prépare les thèmes ou aide le groupe à s'orienter vers ceux qu'il lui faudra aborder. Son but est de susciter une participation active des individus.

L'animateur doit faciliter l'implication collective en:

- aidant les individus à exprimer leurs positions, à confronter leurs idées, à surmonter leurs divergences et à articuler les opinions qu'ils ont en commun,

- "réduisant les écarts entre les positions extrêmes des gens sur des points où une unité d'action minimum est requise"[1]

- détectant si le groupe est parvenu à un accord assez solide. [On remarque souvent qu'au moment de l'action, les idées sont partagées. On se dit en désaccord avec les thèmes choisis comme prioritaires ou on explique différemment les intentions exprimées sur lesquelles on semblait pourtant s'être entendus].

L'aide qu'on peut attendre des services centraux.

Le rôle de la commission scolaire est un rôle de préparation des multiplicateurs qui auront à agir auprès de leur milieu en regard de la démarche d'analyse des besoins: rôle d'information sur le contenu du guide méthodologique et de formation des responsables et des animateurs. De plus, certains services sont de nature à habiliter les gens en techniques d'animation et de gestion. Le B.R.D.P.C.P. fournit aux écoles des personnes spécialisées dans ces domaines et capables d'aider le personnel dans ses besoins de formation et d'instrumentation.

---

1 HENRIPIN, Marthe et Gilles Ayotte, Se prendre en main pour les enfants. (le projet éducatif de l'école), MEQ, Vol. 1, 1980, p. 161.

Il existe de part et d'autre des écoles et des services centraux, une négligence et un manque de communication sur les services offerts. Plusieurs d'entre eux sont méconnus et sauraient venir en aide aux moments où l'école s'engage dans un processus organisationnel et dans la modification de ses pratiques pédagogiques. Ainsi, le Bureau de ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle peut-il apporter sa contribution à la formation des animateurs. Celle-ci serait axée sur les fonctions suivantes:

- aider le milieu à analyser ses orientations et les valeurs qu'il véhicule effectivement dans ses pratiques concrètes, pour les remettre en question et les réorienter,

- l'amener à se fixer des objectifs et participer à l'élaboration des interventions appropriées,

- évaluer avec lui les actions entreprises, les difficultés rencontrées et les améliorations qui se sont produites.[2]

---

2 Tiré du document de travail L'intégration des élèves en difficulté, MOdèle de service au 2e cycle du primaire, CECM, Service de l'Adaptation, COMSAT, juillet 80, p. 231.

Quand implanter la démarche

Afin de garantir à la démarche un déroulement bien organisé dans le temps, l'école verra à transmettre l'information le plus tôt possible en début d'année. En considérant les impératifs auxquels elle doit faire face durant le mois de septembre (mesures administratives et organisation pédagogique), on peut envisager le mois d'octobre comme étant le moment propice pour initier les membres du personnel au processus. La période qui s'est écoulée depuis la rentrée aura permis d'observer les situations problématiques et laissé le temps nécessaire pour permettre aux personnes intéressées de s'identifier.

CHAPITRE II

LA DÉMARCHE

Quelques précisions:

Par sa souplesse, le modèle proposé permet à tous les groupes, quels que soient leur rythme et leur désir d'innover, de se sentir à l'aise à l'intérieur de cette démarche. Par ailleurs, la rigueur du processus explique de façon systématique le déroulement des étapes depuis l'analyse des besoins jusqu'à la solution des problèmes.

De plus, la démarche offre comme avantage d'être graduelle. Elle peut être abordée progressivement, à mesure que l'équipe se sent prête à passer d'une étape à l'autre. Un point à surveiller toutefois: s'assurer de ne pas trop tarder avant de se définir un premier plan d'action, ce qui aurait pour effet de diminuer l'intérêt qu'on avait au départ. Si, d'une part, il y a place pour l'improvisation, on verra plus loin combien il importe de vérifier périodiquement, par une évaluation continue, la corrélation entre les intentions et les actions. De cette façon, la démarche devient elle-même un "lieu" de concertation et d'action. En voici d'ailleurs le schéma. (fig. 1).

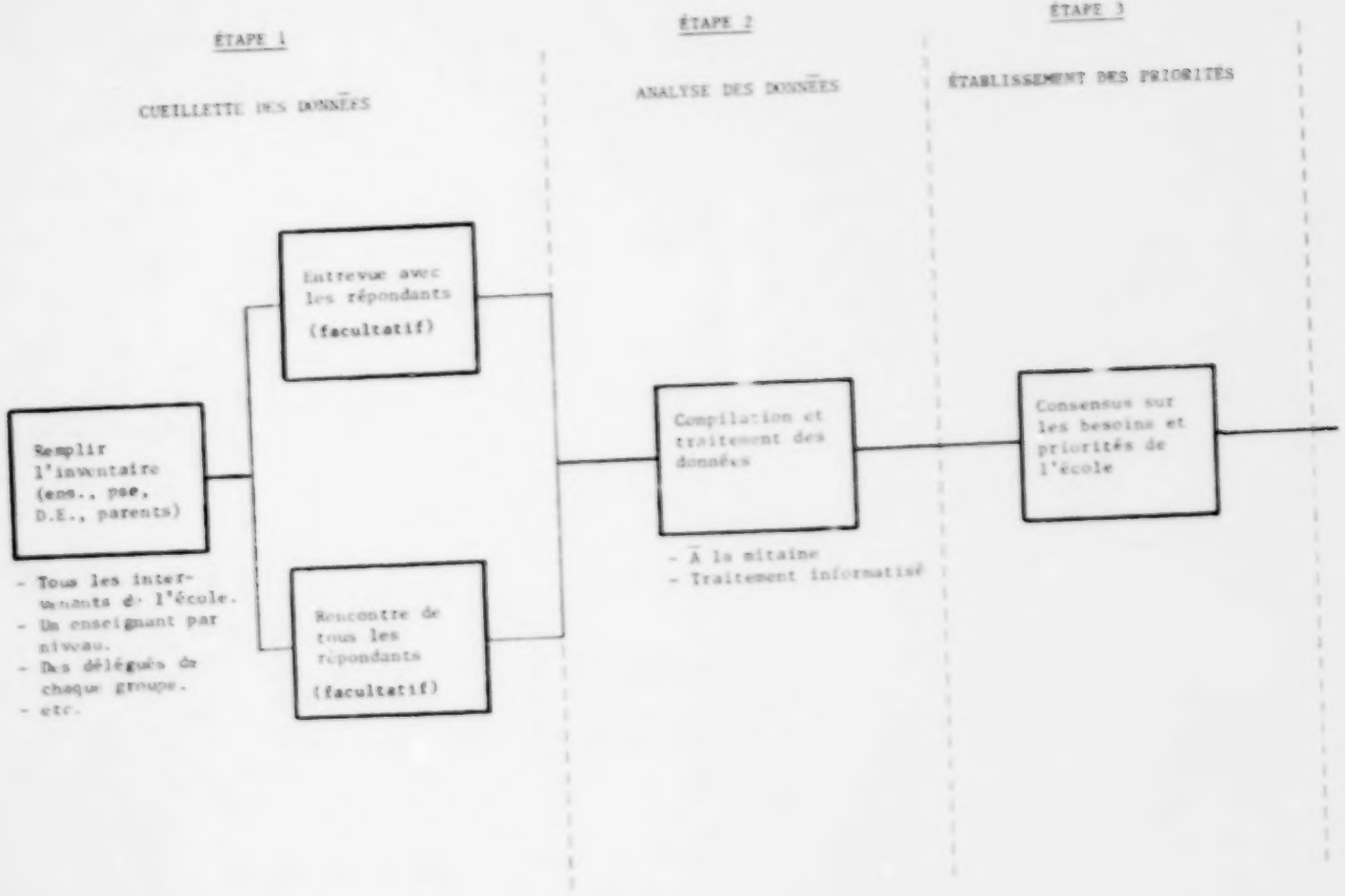
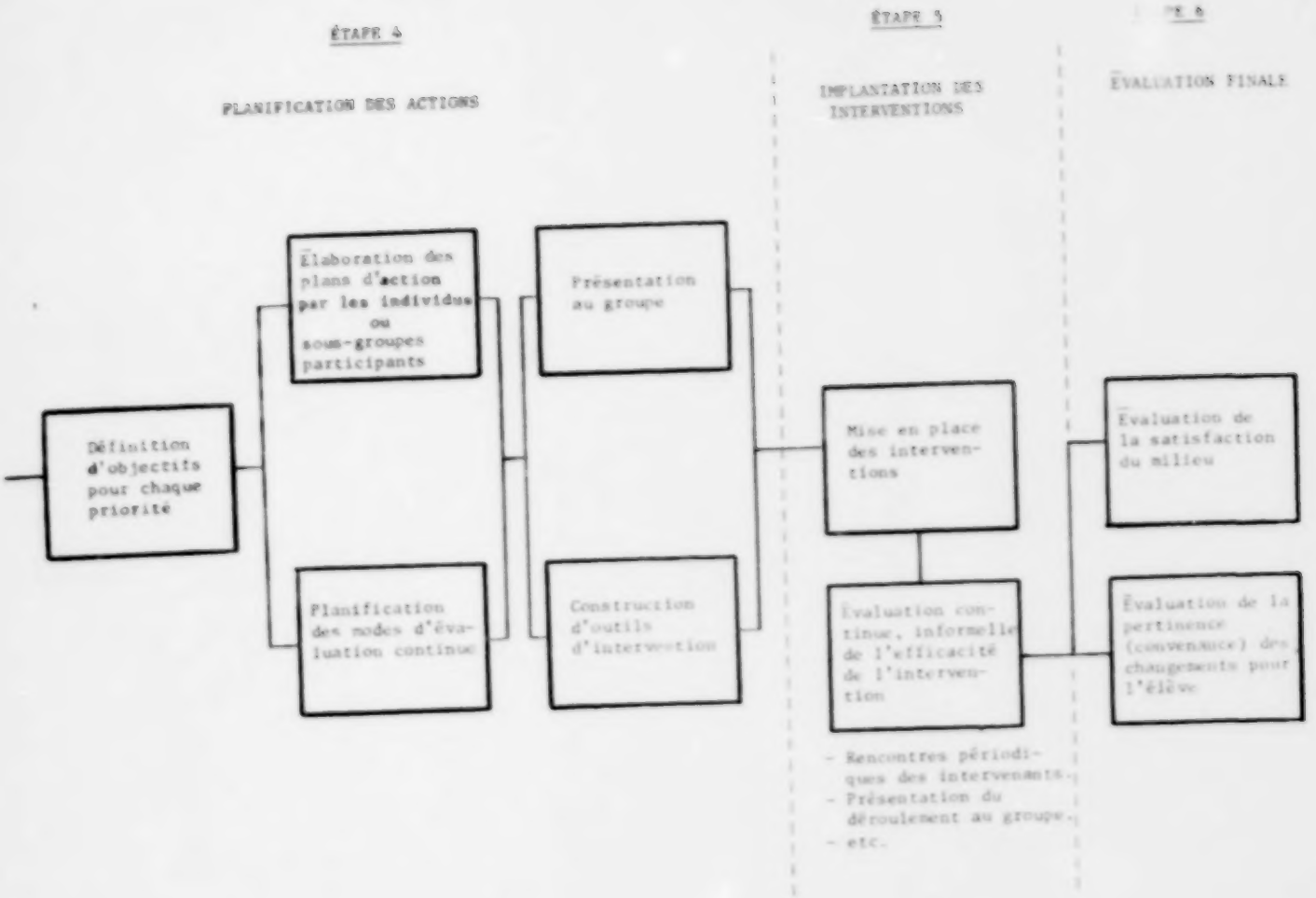


Fig. 1: Schéma de la démarche d'analyse de besoins et de solution de problèmes


ÉTAPE 4
PLANIFICATION DES ACTIONS
ÉTAPE 5
IMPLANTATION DES INTERVENTIONS
ÉTAPE 6
ÉVALUATION FINALE
Définition d'objectifs pour chaque priorité
Élaboration des plans d'action par les individus ou sous-groupes participants
Planification des modes d'évaluation continue
Présentation au groupe
Construction d'outils d'intervention
Mise en place des interventions
Évaluation continue, informelle de l'efficacité de l'intervention
- Rencontres périodiques des intervenants
- Présentation du déroulement au groupe
- etc.
Évaluation de la satisfaction du milieu
Évaluation de la pertinence (convenance) des changements pour l'élève

1ère étape:

Identification des problèmes et des besoins: la cueillette des données

a) But de l'opération:

Il s'agit ici d'examiner une situation (en l'occurence celle de l'école) dans ses aspects problématiques et à travers ses composantes réelles. Il est question de tracer le portrait de l'école en présentant les points q'on pourrait avoir à corriger, à améliorer ou tout simplement à maintenir ou à amplifier.

Les effets d'une cueillette de données sont reliés à l'aspect d'authenticité des faits. Partant d'instruments bien conçus, il se dégagera des données assez évidentes sur lesquelles l'équipe engagée se penchera pour en tirer des priorités et proposer un plan d'intervention. Par ailleurs, l'identification des problèmes et des besoins diminue les risques d'interprétation suggestive qu'on a souvent tendance à utiliser au détriment d'une analyse des faits. Il est plus facile de présumer certaines situations irrémédiables plutôt que de les juger de façon rationnelle.

b) Les inventaires:

Quatre inventaires des besoins et des souhaits sont mis à la disposition des écoles; vous les retrouverez en appendice A à D. Ils s'adressent aux enseignants, aux directions d'école, aux p.s.e. ainsi qu'aux parents. Ils exposent, comme leur nom l'indique une série d'énoncés et de souhaits à coter de 0 à 5, suivant l'importance que le répondant leur accorde et en fonction des situations vécues quotidiennement.

c) Les répondants

Dans la perspective d'une action concertée, la formule idéale serait que tous les agents impliqués (enseignants, direction, p.s.e., parents...) remplissent l'inventaire préparé à leur intention. Cependant, considérant le nombre parfois assez élevé ou le degré de préparation du personnel dans les ecoles, on pourrait opter pour l'une des propositions suivantes:

1) que chaque groupe d'intervenants se choisisse, délégués ou choisis au hasard, un certain nombre de répondants parmi les plus représentatifs du milieu.

   Il est important toutefois que le responsable de la démarche ne voit pas dans un nombre élevé, un obstacle à son application.

La représentativité devrait permettre de toucher tous les niveaux ou degrés chez les enseignants, des parents d'élèves de tous les niveaux ou degrés (par ex., le comité de parents), au moins un membre de la direction ainsi qu'un nombre représentatif des membres du personnel affectés à des tâches para-pédagogiques (p.s.e. et autres).

2) que la passation se fasse par secteur (degrés, niveaux, cycles);

Rappelons cependant que c'est là une procédure d'assouplissement et qu'une école à faible densité (20-30 membres du personnel) pourrait très bien distribuer un inventaire à chacun. Dans ce cas, on choisira des parents tel que décrit plus haut.

3) que, pour une première tentative, la passation se fasse chez un seul groupe de répondants (par exemple, les enseignants seulement).

Encore une fois, il s'agit là d'une procédure d'assouplissement, qui permet d'utiliser l'outil sans perdre trop de temps à tenter d'intégrer tous les groupes de répondants. On se privera toutefois de perceptions importantes voire même essentielles et des nuances que celles-ci permettent d'apporter lors de l'établissement des priorités.

La représentativité devrait permettre de toucher tous les niveaux ou degrés chez les enseignants, des parents d'élèves de tous les niveaux ou degrés (par ex., le comité de parents), au moins un membre de la direction ainsi qu'un nombre représentatif des membres du personnel affectés à des tâches para-pédagogiques (p.s.e. et autres).

2) que la passation se fasse par secteur (degrés, niveaux, cycles);

Rappelons cependant que c'est là une procédure d'assouplissement et qu'une école à faible densité (20-30 membres du personnel) pourrait très bien distribuer un inventaire à chacun. Dans ce cas, on choisira des parents tel que décrit plus haut.

3) que, pour une première tentative, la passation se fasse chez un seul groupe de répondants (par exemple, les enseignants seulement).

Encore une fois, il s'agit là d'une procédure d'assouplissement, qui permet d'utiliser l'outil sans perdre trop de temps à tenter d'intégrer tous les groupes de répondants. On se privera toutefois de perceptions importantes voire même essentielles et des nuances que celles-ci permettent d'apporter lors de l'établissement des priorités.

d) La passation

Chaque inventaire comporte une consigne expliquant la façon de répondre. Son intention: se prononcer sur l'importance des énoncés qui sont présentés et formuler des souhaits.

L'organisation de la cueillette fait partie de la définition de tâche du responsable du projet. Celui-ci verra à informer l'équipe en expliquant le but de la démarche et les modalités de passation de l'inventaire. Avec elle, il s'entendra sur une date de retour des formulaires et fixera une rencontre en prévision de la troisième étape: l'établissement de priorités à la suite de l'analyse et de la compilation des données.

2e étape:

Identification des problèmes et des besoins: l'analyse des données

Étant donné l'option adoptée par cet instrument, soit celle de cueillir le plus complètement et le plus précisément possible les besoins et les souhaits de développement des intervenants de l'école, nous soulignons l'importance d'accorder le temps nécessaire à l'étape analyse des données. En effet, elle implique la manipulation de chiffres et une série de calculs qui demandent un certain temps mais qui sont essentiels à la précision de l'analyse. Un modèle permettant l'informatisation des données est actuellement à l'étude et sera communiqué aux écoles dès qu'il sera disponible. Pour le moment, la compilation se fait encore "à la mitaine", en suivant les quatre phases décrites plus bas. Le responsable de la démarche peut effectuer seul cette opération ou s'adjoindre des collaborateurs.

[illegible] l'analyse des données est de fournir un portrait [illegible] la situation de l'école en ce qui a trait aux inven[illegible], et ce à partir des réponses des individus. La compilation devra donc faire ressortir les énoncés et les aspects qui préoccupent le plus les intervenants de l'école. De plus, elle permettra d'identifier les préoccupations particulières des divers groupes de répondants (enseignants, direction, p.s.e., parents). Afin d'y parvenir, on devra procéder de la façon suivante:

Première phase: Colliger les cotes (de 0 à 5)[3] des inventaires de chaque répondant dans un tableau regroupant ces cotes par aspect.
Il s'agit d'inscrire dans un tableau (fig. 2) les cotes de chaque répondant, pour un aspect particulier. On aura donc pour chaque groupe de répondants (enseignants, direction, p.s.e., parents) neuf tableaux (1 pour chaque aspect).

Deuxième phase: Calculer pour chaque énoncé la somme des cotes et la cote moyenne, pour chaque type de répondant.
Toujours dans le même tableau (fig. 2), il s'agit d'additionner les cotes horizontalement et de diviser cette somme par le nombre de répondants pour cet énoncé (N, moins les absences de réponse), afin d'obtenir la cote moyenne des répondants "x" pour l'énoncé "y".

Troisième phase: Reporter les cotes moyennes calculées à la deuxième phase, dans le tableau apparaissant à la fig. 3.

---

3 Vous remarquerez que la numérotation des énoncés, dans les inventaires, n'est pas toujours continue. Ceci a été voulu afin de faire correspondre la teneur des énoncés, d'un inventaire à l'autre. De plus, certains énoncés existent dans un inventaire, mais pas dans les autres. Ils se voient donc attribuer un numéro qui n'existera pas dans les autres inventaires. La figure 3 tient compte de ces particularités.

FIG. 2: COTES AUX INVENTAIRES, PAR ASPECT ET PAR GROUPE DE RÉPONDANTS

ASPECT _____ RÉPONDANTS _____

N = _____

Énoncé \ Cote																													Total	Moyenne
1																														
2																														
3																														
4																														
5																														
6																														
7																														
8																														
9																														
10																														
11																														
12																														
13																														
14																														
15																														
16																														
17																														
18																														
19																														
20																														
21																														
22																														
23																														
24																														
25																														
26																														
27																														
28																														

Quatrième phase: Calculer pour chaque aspect, les sommes des cotes moyennes et les moyennes de ces même cotes, pour chaque type de répondant. Dans le tableau de la fig. 3, il s'agit d'additionner les cotes moyennes des énoncés d'un même aspect (en colonne) et de diviser cette somme par le nombre d'énoncés que comporte cet aspect, afin d'obtenir la cote moyenne des répondants "x" pour l'aspect "y".

Ce tableau ainsi complété devient l'outil à partir duquel on pourra établir un consensus autour des priorités de l'école. (3ième étape). En effet, on fait ressortir dans le tableau (par exemple, en encerclant les cotes en rouge) les énoncés que les répondants trouvent les plus importants, les aspects qui soulèvent le plus de problèmes et les énoncés ou aspects qui font divergence ou unanimité chez les répondants.

FIG. 3: COTES MOYENNES POUR CHAQUE GROUPE DE RÉPONDANTS ET POUR CHAQUE ASPECT DE L'INVENTAIRE

Énoncé \ Répondants / ASPECT	Comportemental				Physique				Communication				Affectif				Apprentissage scolaire				Social				Familial				Organisationnel				Souhaits				Parents (Énoncés supplémentaires) Énoncés correspondants
	ENS.	O.E.	PSE	PARENTS	ENS.	O.E.	PSE	PARENTS	ENS.	O.E.	PSE	PARENTS	ENS.	O.E.	PSE	PARENTS	ENS.	O.E.	PSE	PARENTS	ENS.	O.E.	PSE	PARENTS	ENS.	O.E.	PSE	PARENTS	ENS.	O.E.	PSE	PARENTS	ENS.	O.E.	PSE	PARENTS	
1																																					29 -
2																																					30 Comm., Affectif, Social
3																																					31 Appr. scol. 1,5,6,7,10.
4																																					32 Appr. scol.
5																																					33 Appr. scol., 2, 8.
6																																					34 -
7																																					74 Souhaits, 7.
8																																					75 Social, 10 à 14.
9																																					76 Social, 9.
10																																					77 Appr. scol., 4.
11																																					78 -
12																																					79 -
13																																					80 Organisationnel, 8.
14																																					81 Organisationnel, 12.
15																																					82 Optal, 1, Social 9.
16																																					83 Organisationnel, 9.
17																																					84 -
18																																					85 Appr. scol.
19																																					86 -
20																																					87 Comportemental, 3, 4.
21																																					88 Physique, 1.
22																																					89 Physique.
23																																					
24																																					
25																																					
26																																					
27																																					
28																																					
TOTAL																																					
MOYENNE																																					

3e étape:

L'interprétation des données quant aux priorités de l'école

Il est ici question de parvenir à un consensus au niveau de l'établissement des priorités. Celui-ci a pour fonction de réunir les consentements autour de trois ou quatre énoncés émergeant comme points forts de l'analyse des inventaires, éléments sur lesquels seront concentrées les préoccupations lors de la planification. C'est pourquoi cette étape requiert les efforts conjugués de tous les intervenants concernés. Nous privilégions un nombre restreint (3-4) de priorités en raison du temps et de l'importance que revêt la mise sur pied d'un projet dans une école. Mieux vaut entreprendre avec assurance quelques changements menés à terme plutôt que de s'engager dans une série de projets qui, faute de temps et pour avoir vu trop grand, ne verront jamais les résultats de l'action.

L'examen et la classification des résultats: quelles priorités doit-on retenir?

Documents en main (ceux de la compilation des données), l'équipe échange sur les attentes et les souhaits qu'elle a exprimés dans l'inventaire. Il s'agit ici d'examiner le relevé et d'en dégager les aspects ou énoncés qui se révèlent les plus fortement cotés. L'inventaire ayant été préparé dans le but d'aider à identifier des situations problématiques, il apparaît évident que les plus hautes cotes refléteront les malaises les plus pressants ressortis à l'étude précédente. Par conséquent, on sera à la fois objectif et conforme à ses perceptions en privilégiant ceux-ci.

Procédé

- A partir de la fig. 3, dégager les 3 ou 4 éléments qui révèlent le degré le plus élevé d'insatisfaction et/ou le(s) souhait(s) le(s) plus fortement signifié(s) (cotes encerclées à l'étape 2).

- Dans l'éventualité de priorités qui se situeraient sur un même pied d'égalité, faire un choix en fonction des critères apparaissant à la grille de sélection des priorités (fig. 4). Cette grille a pour but de favoriser une réflexion comparative sur la portée de chacune des priorités concernées et d'aider à faire un choix éclairé parmi celles-ci.

Les critères qui apparaissent sur cette grille font ressortir les avantages qu'on retirerait de l'adoption de chaque priorité. Il est possible d'en ajouter si l'école le désire. Ce sont:

- la portée ou étendue de l'intervention, i.e. quelle est la nature de celle-ci et à quelle dimension se rattache-t-elle? Ex.: portée sociale importante, dimension intellectuelle préconisée par le nouveau programme de ... etc.;

- la clientèle visée, i.e. le nombre d'individus ou de groupes touchés. Ex.: 1 seule classe, tous les groupes de niveau 3, tous les élèves de l'école;

- l'ampleur du travail déjà entrepris en regard de cet aspect. L'école a-t-elle déjà pris des dispositions ou s'est-elle déjà penchée sur la question?

FIG. 4: GRILLE DE SÉLECTION DES PRIORITÉS

PRIORITÉ	PORTÉE DU PROBLÈME	CLIENTELE VISÉE	AMPLEUR DU TRAVAIL DEJA ENTREPRIS	PROJET A COURT, MOYEN OU A LONG TERME	RESSOURCES DISPONIBLES DANS L'ÉCOLE	URGENCE DU PROBLEME	TOTAL DES POINTS OBTENUS
1.							
2.							
3.							
4.							
5.							

- la durée de l'intervention. Peut-on intervenir à courte échéance? Prévoit-on travailler cette dimension tout au long de l'année ou de façon occasionnelle?

- la disponibilité des ressources, i.e. les compétences déjà existantes à l'intérieur de l'école. Ce critère ne doit pas être perçu comme un élément essentiel de réussite mais peut contribuer à accélérer les démarches;

- l'urgence du problème, i.e. l'importance que chacun accorde à la nécessité de solutionner rapidement cette situation problématique.

On suggère aux utilisateurs d'attribuer une cote de 1 à 5 (du plus faible au plus élevé) dans les cases préparées à cet effet et de totaliser le nombre de points obtenus pour chaque priorité. Ce chiffre servira à identifier les plus "prioritaires" et à éliminer les autres qu'on aura raison de croire plus secondaires.

De plus, en ce qui concerne les souhaits, les répondants doivent établir leur propre ordre de priorité, ceci afin d'éviter de se retrouver avec des cotes élevées pour tous les souhaits (personne n'est contre la vertu!). Afin d'établir un ordre de priorité des souhaits pour l'école, il s'agit d'additionner pour chaque groupe de répondants les ordres de priorités de chaque souhait et de comparer ces sommes entre elles.

Exemple:

ENSEIGNANTS

Souhait	1	2	3	4	5	6	7	8	etc.	Somme
1	5	-	-	4	-	5	4	4	-	22
2	1	3	2	2	1	-	1	3	1	14
3	2	-	1	5	-	4	5	-	-	17
4	-	4	3	3	-	-	2	-	2	14
5	3	-	4	-	2	3	3	-	-	15
6	-	5	5	1	-	-	-	1	-	12
etc.										

L'important est de déterminer des points-cibles sur lesquels on se penchera en tant que groupe durant l'année mais à l'intérieur desquels, au moment de la planification, chacun pourra faire un choix basé sur ses compétences et ses intérêts.

C'est dans cette étape que la position des groupes se précise. Pour parvenir à une action concertée, il faut réduire les écarts entre ceux-ci en se préoccupant de maintenir une attitude d'écoute envers chacun et une ouverture d'esprit suffisante pour entretenir le sentiment d'intégration des membres. Une fois un accord intervenu sur le nombre et le choix des priorités, on procède à l'étape suivante: la planification des actions.

4e étape:

La planification des actions

La planification est une prise de décisions reposant sur un ensemble de données et préparant l'action. La rédaction d'un plan consiste à:

- définir des objectifs (A),
- prévoir les différentes étapes à franchir (B),
- sélectionner des moyens (B),
- déterminer et répartir les tâches (B),
- continuer et préciser le type de contrôle qui servira au moment de l'évaluation du projet (C)
- identifier les agents et les ressources nécessaires. (B)
- choisir les outils et les instruments requis (B)
- prévoir (sans nécessairement les fixer) des périodes d'évaluation du projet (C)
- fixer les échéances (D),
- communiquer ses expériences au groupe (E)

Le projet n'étant pas exclusivement un projet d'"école", des individus ou sous-groupes auront la possibilité de s'approprier une priorité et de la développer en projet de groupe ou individuellement.

Autour de ces priorités, on procède d'abord à une forme de brainstorming afin de "visualiser" l'éventail des solutions possibles aux problèmes et de cerner les intérêts et les visées de chacun. Ce premier brainstorming consiste seulement à permettre aux intervenants de se regrouper

selon leurs intérêts et leurs compétences. Les moyens suggérés donnent un aperçu de l'orientation que prendra le développement des priorités. Ils seront repensés plus loin et complétés au besoin.

Laquelle de ces priorités ai-je le goût de retenir? Comment ai-je l'idée de la développer? Où se situent mes compétences? Avec qui est-ce que j'entrevois de travailler?

Puis, on se regroupe (en équipes) ou on décide de travailler seul. Mais quelle que soit l'option, il reviendra toujours au groupe-école d'être informé des plans d'action individuels ou d'équipes et d'entériner le processus adopté et cela, en rapport avec les priorités qui ont été retenues par tous.

A chaque équipe appartient désormais le soin de bâtir sa planification tel que mentionné ci-haut. Pour y parvenir, il faudra d'abord: bien identifier le problème, i.e. en discuter pour le mieux connaître, pour ensuite s'entendre sur les moyens à mettre en oeuvre pour le solutionner.

Conditions d'efficacité du plan

a) s'organiser pour passer rapidement à l'action: ne pas s'étendre trop longtemps avant d'entreprendre la première étape de la réalisation;

b) rédiger une planification bien structurée: un plan détaillé indique les opérations, les responsables, le déroulement des étapes dans le temps et les ressources nécessaires. Tout en ayant pour but de bâtir un plan bien organisé, on peut...

c) ...proposer une planification progressive: toutes les actions n'ont pas à être obligatoirement prévues dans le plan; elles sont tracées dans leurs grandes lignes, elles seront détaillées lors de l'application. De plus, il surviendra en cours de route des événements non prévus, des modalités qu'on n'avait pas envisagées et des aspects informels.

> "Les processus, si détaillés soient-ils ne rendent pas compte des échanges informels et de la somme de réflexion personnelle..."[1]

d) présenter un plan souple
   - où il y a possibilité d'intercaler des étapes ou de s'attarder sur une phase au besoin,
   - qui définisse clairement une intention mais qui laisse une ouverture sur une possibilité d'actions différentes,
   - qui permette à certains domaines, jugés non-prioritaires, d'être exploités librement sans faire l'objet d'une planification;

e) prévoir des moments d'arrêt: moments pour souffler, pour réaménager, pour structurer la dynamique interne du groupe, pour renforcer la cohérence entre les orientations et les actions.

---

1 Idem, vol. II, p. 127.

"Des modifications à une planification initiale ne sont pas nécessairement le signe qu'on avait mal prévu ni un signe de faiblesse ou d'incompétence mais au contraire le signe d'un souci d'efficacité réelle et de souplesse".[4]

f) instituer des périodes de rencontres formelles pour permettre à l'information de circuler: retour sur les expériences individuelles et interinfluence collective (voir la planification des actions, phase C)

g) n'écrire que les actions dans lesquelles on se sent prêt à s'engager, n'inclure que les éléments de consensus véritable: il ne s'agit pas d'en mettre trop pour bien paraître.

"Ne rien faire sans savoir pourquoi, ne rien laisser à l'aveuglette et pouvoir le justifier entre nous et devant les parents" (un directeur)[5]

Le projet écrit devient alors un guide, un point de référence selon le sens qu'on lui reconnaît (voir 6e étape, La rédaction du projet). L'appendice H décrit les éléments que peut contenir le plan d'action et servira de guide à élaborer les plans d'action.

---

4 Idem, vol. II, p. 42

5 Idem, vol. I, p. 79

A) Comment définir des objectifs d'action ou d'intervention à partir des priorités retenues

La première étape de la planification consiste à traduire en objectifs les priorités qu'on entend envisager durant l'année. C'est l'opération par laquelle on traduit en termes de buts à atteindre les priorités qu'on s'est fixées.

Tirés du livre de Robert F. Mager intitulé Comment définir des objectifs pédagogiques,[6] voici des extraits qui guideront la formulation de ces objectifs.

Comment procéder

Un objectif bien énoncé doit communiquer de façon explicite l'intention recherchée à celui qui le lit. Il doit exclure les mots menant à plusieurs interprétations tels que:

- savoir
- comprendre, comprendre réellement
- apprécier, apprécier pleinement
- saisir le sens de
- prendre plaisir à
- croire
- faire confiance... etc.

Le terme choisi doit inclure le comportement attendu en réalité, tel que:

- écrire
- réciter
- identifier

---

6 Mager, Robert F., Comment définir des objectifs pédagogiques, Gauthier-Villas, Paris, 1971, 60 pages.

- différencier
- résoudre
- construire
- énumérer
- comparer
- opposer... etc.

Plutôt que d'écrire "l'enfant doit savoir", on décrira ce qu'il devra faire pour montrer qu'il sait

La méthode: 1° identifier le comportement final par son nom et déterminer quel type de comportement sera considéré comme preuve que l'objectif est atteint,

2° approfondir le comportement désiré en décrivant les principales conditions dans lesquelles celui-ci doit normalement se manifester,

3° préciser les critères des performances acceptables, en décrivant comment elles devront être exécutées pour être considérées comme telles.

Il n'est pas absolument nécessaire que ces trois critères caractérisent chacun des objectifs; ils tracent seulement une ligne de conduite pour rendre un objectif capable d'exprimer clairement les résultats attendus. De cette façon, quiconque s'appropriera l'objectif pourra atteindre le même but que celui qui l'a rédigé.

Nature des objectifs

Dans le cas d'un problème à solutionner, deux possibilités apparaissent en ce qui concerne la nature du plan à bâtir:

1° élaborer un plan qui permette de rechercher l'identification du problème et sa cause véritable.

2° s'engager sur le champ dans la recherche de solutions parce que l'identité du problème nous apparaît clairement. Voir en appendice E des exemples de plans d'action se rapportant à ces deux modalités.

B) Le choix des moyens (des solutions)

En sous-équipe, à l'aide des moyens déjà suggérés, on procède à nouveau à une mise en commun. On complète la liste déjà entamée. On précise les moyens, on en élimine, on en retient. Voici l'exemple d'un brainstorming concernant l'énoncé: "les enfants qui se battent".

Banque d'idées:

- discussion en groupe avec les élèves,
- formation d'un conseil de classe,
- tableau d'émulation,
- récompenses périodiques,
- carnet de motivation,
- bulletin de comportement,
- rappels aux élèves concernés,
- note aux parents,

- punition-privation,
- établissement d'une formule de fonctionnement en groupe ou d'un règlement,
- affichage des noms des élèves qui ont démontré du progrès,
- ... etc.

La sélection se fait à partir des critères suivants: intérêt et compétence de ceux qui les choisissent, pertinence et réalisme des moyens. A l'intérêt suscité par tel ou tel moyen s'ajoute un sentiment de compétence connu ou ressenti pour s'engager dans un projet. C'est à partir de ces indices qu'on s'inscrit à telle ou telle étape du plan, qu'on s'identifie aux actions à poser, i.e. que s'élabore la répartition des tâches. A l'intérieur de la construction du plan, on commence déjà à choisir les instruments dont on aura besoin. Ces outils peuvent être de simples objets dont on déterminera l'utilisation ou même un certain type de ressourcement ou formation nécessaire à l'application d'une mesure quelconque dans le processus pédagogique qu'on veut entreprendre. Il importe de connaître ses aptitudes et ses habiletés à entreprendre une démarche. On cherche bien souvent des ressources extérieures alors qu'on méconnaît ou néglige les compétences du milieu. Quant à la pertinence des moyens à retenir, elle définit ce caractère qui mesure l'adéquation des solutions à l'objectif visé. Elle deviendra critère d'évaluation continue afin de démontrer les chances de réussite qu'on peut attendre de ces moyens. A cette fin, le réalisme des solutions aide à prévoir, en fonction des conditions du milieu, les difficultés qui peuvent survenir en cours de route. Les moyens retenus risquent-ils de générer d'autres problèmes? Sommes-nous prêts à les entreprendre ou faut-il retarder la réalisation du plan pour mieux les définir?

A partir de ces caractéristiques, on bâtit les plans d'action. En groupe (équipe-école), on fixe une date où on s'informera mutuellement de ceux-ci. Ainsi, on expliquera à partir de ses objectifs, la démarche qu'on a prévue (moyens, rôles, ressources et type d'évaluation).

C) L'évaluation continue des actions à mettre en place

Une évaluation continue permet de faire le point et de situer pendant ou après une opération, l'état de la situation tel qu'il se définit par rapport aux objectifs.

L'évaluation continue est celle qui assure un suivi, qui enregistre de façon formelle ou informelle les données qui serviront à ajuster l'intervention en cours de route.

Ses raisons d'être

Évaluer permet de demeurer en contact avec les objectifs du départ et d'entretenir la motivation des gens. Ainsi, on demeure centré sur les objectifs, on est amené à les relire souvent et on devient vite familier avec le processus; on n'a pas le temps d'oublier. En évaluant régulièrement, on vérifie si les événements se déroulent tels que prévus et on s'approprie ceux qui n'étaient pas recherchés en les situant par rapport à l'objectif. On s'assure également que toutes les attentes exprimées trouvent un point d'appui à travers les actions qui sont en voie de solution. De cette façon, on surveille les effets de l'intervention pour permettre de la réajuster rapidement. On réagit au fur et à mesure et on profite de l'action antérieure pour un meilleur avancement en intensifiant le caractère progressif de sa planification.

Par conséquent, la motivation d'une équipe grandit à mesure que l'on constate que certaines étapes ont été franchies.

Modes d'évaluation continue:

- Non-formelle. L'évaluation se fait spontanément. Ex.: à la suite d'une rencontre, on prend conscience des attitudes qui changent, des impressions qui s'échangent. Ces informations constituent une banque de données appréciables au moment de l'évaluation.

- Formelle. Au moment de la planification, des temps d'arrêt ont été prévus pour évaluer une étape à partir des critères retenus dans le plan.

Comment évaluer

L'évaluation porte sur la démarche et sur les résultats obtenus:

- on fait ressortir les aspects positifs, les actions motivantes et stimulantes pour le groupe.

- on analyse la pertinence et la cohérence de ses actions en rapport avec les objectifs prévus au départ.

- on énumère ensuite les côtés négatifs, les difficultés éprouvées et les échecs.

- on explique les interrogations qui se sont soulevées en cours de route, les événements non prévus qui se sont produits.

- on communique les notes qu'on a prises et les remarques qu'on a faites,

- puis enfin, on discute autour de ce bagage d'informations,

- on prend position, i.e. qu'on se prononce sur ce qu'on maintient, ce qu'on modifie, ce qu'on suspend,

- à partir de ces décisions, on réajuste, i.e. qu'on repense différemment les parties du plan d'action qui doivent être modifiées, etc.,

- on prévoit de nouvelles formules d'évaluation (si nécessaire) pour ces nouvelles opérations.

Les critères d'évaluation

Dans Réflexions sur le projet éducatif de l'école, p. 88, on dit:

> "Évaluer, c'est juger de la pertinence et de la cohérence de l'intervention ou de chacun de ses éléments".

Et on explique ainsi: "Nous sommes habitués à prendre la pertinence pour acquise. Cependant, c'est justement cette pertinence de certaines activités de l'école actuelle qui est posée comme question par bon nombre de citoyens, de parents, d'éducateurs et d'élèves." Au sujet de la cohérence de nos actions, nous devons chercher à savoir si celles-ci s'enchaînent et "si elles découlent d'une même philosophie."

Nous considérons trop souvent un état de satisfaction générale comme un critère valable d'évaluation. Certes, l'importance qu'on lui accorde n'est pas à méconnaître mais il faudrait davantage la percevoir comme le résultat d'une évaluation basée sur des critères précis plutôt que de s'en servir comme critère.

Les critères seront reliés:

- à l'identification de ce qu'il faut mesurer (quoi),

- à la description de l'instrument qui sera employé (comment),

- au moment choisi pour évaluer (quand).

L'évaluation continue fait partie intégrante de l'intervention. Elle est prévue au plan ou insérée lorsque le besoin se fait sentir. A ce même titre, on y retrouvera l'échéancier qui détermine les points d'arrêt et les limites de temps réservés à certaines étapes (Voir un exemple d'évaluation continue en appendice F).

D) Comment établir un échéancier d'intervention

L'échéancier est le calendrier des différentes opérations à venir. Il délimite les périodes d'expérimentation et les étapes prévues et comporte des moments d'évaluation périodique.

Plusieurs obstacles, tels la mobilité du personnel ou l'entretien de la motivation peuvent ralentir la dynamique du projet. C'est pourquoi, les échéances ne doivent pas être trop longues. Le besoin de "feed-back" sur ses actions (rétroaction) et celui de se sentir rapidement "embarqué" trouvent leur satisfaction à l'intérieur de projets à court terme et de courte durée.

On suggère qu'un projet soit élaboré en un nombre précis de semaines incluant les périodes de remaniement.

Des échéances bien calculées

Trop longues, l'intérêt se perd en cours de route, trop courtes, on n'accorde pas assez de temps aux échanges et aux réajustements. Il y a également le danger d'emprunter "du tout fait" pour avancer plus rapidement, ce qui réduit la personnalisation du projet et risque que le matériel soit mal sélectionné, faute de temps.

Bref, l'échéancier est une ligne de conduite dans la délimitation des étapes: "on sait quand ça commence et quand, ça finit"[7] Vous trouverez en appendice E des exemples d'échéancier à l'intérieur des plans d'action exposés.

---

7 Idem, vol. II, p. 48.

E) Le principe de la rétroaction: communication des expériences entre les différents intervenants.

Nous avons abordé précédemment la nécessité de se sentir maître du projet. Les conditions pour y arriver sont les suivantes:

1) s'approprier les décisions:
   - se sentir écouté lors de l'expression des attentes,
   - éprouver le sentiment que ses idées sont prises en considération.

2) s'informer mutuellement des expériences qui sont tentées par d'autres équipes. Le besoin de communication ne constitue pas uniquement un support personnel mais permet l'intégration certaine de chacun des participants. Il ne laisse personne à l'écart et toute l'équipe est en mesure de vérifier si le travail entrepris par un individu ou par un comité s'insère dans l'ensemble des orientations choisies.

La nature de l'information

On retrouve 2 types principaux d'information adoptés par les milieux: l'information directe et l'information écrite.

1° L'information directe

C'est au responsable que revient le rôle de réserver des moments pour ce genre de communication.

Qui informe, comment? C'est une structure à se donner. Tout comité de tâche doit diffuser son fonctionnement: objectifs particuliers, mode d'action et résultats (réussites, difficultés, échecs...). Et cela se fait selon une ou plusieurs des modalités suivantes:

- au moment de la rencontre de tous les intervenants (plénière),

- de façon périodique (rencontre de sous-groupe, information écrite)

2° L'information écrite

Pour porter fruit, cette information doit être:

- sélectionnée: savoir de quoi on parle et ce qu'on veut communiquer;

- quantifiée: choisir un juste milieu entre faire parvenir trop peu d'information ou inonder les lecteurs d'une véritable collection de documents qui ne seront pas lus;

- organisée: une présentation agréable et une formule intéressante réussiront à retenir l'attention.

En exemple: un journal d'école où chaque groupe d'agents est invité à écrire, un bulletin aux parents, certaines compilations, des listes de souhaits, des articles rédigés à intervalle régulier sur "Où en sommes-nous?"... etc.;

- rédigée dans un langage accessible à tous les participants;

- publiée au moment opportun: ne pas choisir une période de l'année où chacun est impliqué dans une organisation qui ne laisse aucun instant de répit.

Soulignons ici l'importance de transmettre l'information à tous les groupes même si certains, comme les parents, ne sont pas directement impliqués dans la démarche du projet.

En exemple: un journal d'école où chaque groupe d'agents est invité à écrire, un bulletin aux parents, certaines compilations, des listes de souhaits, des articles rédigés à intervalle régulier sur "Où en sommes-nous?"... etc.;

- rédigée dans un langage accessible à tous les participants;

- publiée au moment opportun: ne pas choisir une période de l'année où chacun est impliqué dans une organisation qui ne laisse aucun instant de répit.

Soulignons ici l'importance de transmettre l'information à tous les groupes même si certains, comme les parents, ne sont pas directement impliqués dans la démarche du projet.

F) Quels outils ou quels instruments aurons-nous à construire?

Le choix d'un outil et sa fabrication sont subordonnés à l'utilisation qu'on lui réserve. Parmi ceux qui seront utilisés, certains auront été empruntés (dont quelques-uns modifiés), d'autres seront construits en fonction de la spécificité des projets. Tous devront aider l'utilisateur à obtenir rapidement et clairement les informations souhaitées.

Nous vous offrons, dans le cadre de cette démarche:

- quatre inventaires (enseignants, directions, p.s.e., parents).

- un modèle de compilation et d'analyse.

- des tableaux-guides:
  - schéma de la démarche;
  - grille de sélection des priorités;
  - exemples de plans d'action, d'évaluation continue, d'outils d'intervention;
  - grille d'évaluation;
  - canevas de rapport final.

Les équipes-école (ou sous-groupes) constitueront de leur côté une liste des instruments qu'ils devront bâtir ou rassembler en conformité avec le(ou les) projet(s) qu'elles se donneront (outils d'intervention). Voir des exemples de ces instruments en appendice G.

5e étape:

L'implantation des interventions

A- Les modalités de l'implantation

Les facteurs qui régissent l'implantation d'un projet sont les suivants:

1° le temps: - la durée du projet,
- le déroulement des étapes,

2° les conditions matérielles: - l'instrumentation,
- les définitions de tâche,
- les coûts,

3° les ressources humaines: - le ressourcement,
- le recours à du personnel qualifié.

Voyons chacun de ces éléments plus en détails.

- La durée. C'est l'étendue du projet telle que le plan l'expose et les différentes étapes que l'échéancier délimite.

- Le déroulement des étapes. Le processus n'est pas strictement linéaire. Certaines étapes peuvent se dérouler en même temps.

- L'instrumentation. La préparation des instruments qui ne sont pas complétés ou qui doivent être construits en fonction d'un aspect spécifique d'un plan est une tâche à prévoir.

- Les définitions de tâche. Il s'agit ici d'inclure dans la structure d'implantation la définition de la tâche des principaux intervenants ou du moins du responsable de l'application de la démarche. Voir ci-dessous la description du rôle de celui-ci.

- Les coûts. Il faut parfois prévoir des dépenses supplémentaires pour certaines parties du projet ou pour le remplacement occasionné par la formation du personnel ou les rencontres de planification.

- Le ressourcement. Celui-ci consiste en la formation requise pour habiliter les gens à réaliser efficacement leur projet. En faisant appel au B.R.D.P.C.P., les écoles obtiendront tous les renseignements nécessaires sur le type de perfectionnement ou de formation continue se rapportant aux projets qu'ils envisagent de développer. Ce ressourcement comporte un éventail très large d'activités de sensibilisation ou de formation à des approches et techniques variées, au développement d'attitudes et à l'instrumentation.

  Autant l'intervenant dans un projet que le directeur d'école qui agit comme responsable peut tirer avantage de sessions d'animation, de gestion par objectifs (G.P.O.) ou autres.

  Il existe également des Bureaux ou Services préparés pour aider à l'utilisation d'instruments diversifiés, complémentaires de l'activité pédagogique tels que le Bureau des Média de l'Enseignement (B.M.E.) ou la Matériathèque de la CECM.

Des écoles ont demandé l'aide de ressources extérieures comme conseillers pour l'ensemble des plans d'action, comme aides dans la réalisation (université) ou encore comme source de réflexion pedagogique (stagiaires ou spécialistes des méthodes utilisées).[8]

B- Le support aux intervenants: des rencontres périodiques.

A ces facteurs déterminants dans l'implantation d'un projet s'ajoute le support régulier des rencontres périodiques. Celles-ci agissent comme renforcement dans le déroulement de la démarche. Des rencontres, où chacun peut s'exprimer sur l'expérience en cours, auront pour effet d'entretenir la motivation et de maintenir un climat de solidarité dans l'action.

Les avantages des rencontres périodiques sont les suivants:

- possibilité d'exercer une influence sur les décisions qui sont prises à court terme,
- information constante du personnel en projet et mise en commun des expériences distinctes,
- participation accrue donc meilleure implication au sein du groupe,
- connaissance croissante des individus travaillant ensemble,
- apprentissage des normes régissant la vie de groupe (acceptation, partage...),
- appropriation plus rapide des objectifs et des actions entérinés en groupe,
- entretien de la motivation à cause du support ressenti en groupe (délaisser graduellement les pratiques isolées).

---

[8] Idem, vol. I, p. 130.

6e étape:

L'évaluation finale

A- Comment évaluer l'efficacité des interventions à partir de l'évaluation continue.

L'évaluation continue a permis de vérifier régulièrement les effets de l'intervention. A l'aide de l'observation systématique et de matériel préparé (grilles, tableaux évolutifs), la démarche a pu être réajustée au besoin et poursuivie vers l'atteinte maximale de l'objectif.

En fin de projet, il s'agit de comparer les résultats obtenus par la mise en oeuvre des plans d'action avec les objectifs visés par chacun d'eux, et ce à l'intérieur de chacun des projets. Cette opération consiste à faire le point par rapport à la situation de départ et à travers les observations enregistrées par l'évaluation continue.

L'évaluation finale n'est donc rien d'autre que la compilation des résultats successifs obtenus à différents intervalles et offrant le feed-back de chacune des interventions appliquées. Elle est l'analyse détaillée et globale des facteurs qui ont contribué à fournir ces résultats.

L'évaluation continue telle qu'elle a été conduite a-t-elle permis de suivre l'évolution du projet sans s'écarter de la démarche prévue?

A-t-elle nécessité plusieurs réajustements? En fin de projet, comment peut-on évaluer l'atteinte de l'objectif en rapport avec la mesure décrite plus haut (4e étape C)? Quels sont les résultats (quantitatifs et qualitatifs) de l'intervention que l'évaluation continue a mis en lumière?

B- Comment évaluer la satisfaction du milieu

Lors de l'élaboration du plan, le mode d'évaluation finale a été défini. Y avait-on inclus une évaluation de la satisfaction des intervenants? Comment évaluer ce facteur qui, à tort, sert souvent de base à l'évaluation d'un projet?

La satisfaction est tributaire de l'investissement des gens dans une démarche par rapport à la satisfaction des besoins exprimés, i.e. au degré de solution apporté à ces besoins:

- temps accordé aux différentes activités de planification, d'intervention et d'évaluation,

- énergie consacrée à ces mêmes activités. C'est le calcul global de l'expérience vécue avec ses périodes de mise en commun, d'incertitude, de modification de ses attitudes et de plaisir dans l'exécution de la tâche.

Voici l'exemple d'une grille d'évaluation de la satisfaction du milieu. (fig. 5).

FIGURE 5: Grille d'évaluation de la satisfaction du milieu

Consigne: Attribuer une cote de 0 à 5 (< au >) pour chaque item. Les étapes sont rattachées à chacun des projets.

.	Préparation du plan	Étape	Étape	Étape
Les échéances, (ie temps approximatif prévu pour chaque étape) ont-elles été respectees: temps prevu / temps effectif				
L'énergie consacrée (expérience personnelle vécue) est-elle gratifiante?				
La collaboration obtenue, le sentiment de se savoir impliqué (degré de satisfaction)				
Les difficultés ressenties (degré de satisfaction)				
La clarté de l'objectif tout au long de la démarche (degré de satisfaction)				
Le sentiment d'avoir provoqué des changements dans la situation problématique (degré de satisfaction)				
(Autres énoncés que l'équipe-école précisera).				

C- Comment évaluer la pertinence des changements provoqués

Il est important que les changements qui se seront produits fassent l'objet d'une analyse sérieuse des facteurs qui auront provoqué ces résultats. Il s'agit de vérifier comment le déroulement de la démarche a été perçu par chacun et pourquoi les résultats sont ce qu'ils sont.

Ci-dessous, une grille d'évaluation (fig. 6) donne un aperçu de l'analyse qu'on peut en faire. Celle-ci pourra être complétée ou modifiée selon l'expérience des milieux.

D- Bilan de l'évaluation finale

Les grilles d'évaluation, préparées par le responsable de la démarche ou par un comité de tâche, ont recueilli les perceptions de chacun des intervenants.

En fin de projet, la compilation doit être claire et significative. Elle ne doit pas s'éterniser. Elle devient un outil de première importance dans la poursuite du projet si celui-ci est reconduit l'année suivante. Un tableau, où sont répétées les questions apparaissant aux grilles d'évaluation et rapportant le total des réponses obtenues, sera remis à chacun des répondants et pourra servir de guide lors de la présentation des informations relatives à l'évaluation (en fin d'année) ou lors du retour sur les projets qui constituera alors une première étape de la prochaine année de projet.

Figure 6: Grille d'évaluation de l'atteinte des résultats
(comprenant un exemple).

Projet: Les élèves qui se battent dans la cour.

Nombre d'intervenants: 8 classes

Résultats de l'évaluation	0	1	2	3	4	5
1- Les moyens choisis ont-ils produit les résultats attendus?			1	1	2	4
2- Les changements provoqués sont-ils en conformité avec les attentes exprimées lors de la période "avant-projet"?			1		3	4
3- Les résultats observés sont-ils significatifs et pertinents?				1	4	3
4- Les diverses interventions étaient-elles suffisamment reliées entre elles (cohérence)?			1		3	4
5- La durée du projet était-elle suffisante si on considère le degré d'atteinte des résultats (échéance bien calculée)?		1	3	1		3
(Autre énoncé que l'équipe école précisera)						

E- Rédaction du rapport final

Rédiger le rapport final, c'est enregistrer brièvement l'histoire du (ou des) projet(s) vécu(s) durant l'année. C'est y décrire:

- le contexte des projets,
- les objectifs visés,
- les plans d'actions et leurs échéanciers,
- le déroulement des interventions,
- les résultats obtenus,
- le bilan de l'évaluation finale et
- la conclusion au rapport.

Ce rapport sera remis ou mis à la disposition des intervenants. Il sera un outil précieux chaque fois qu'un retour sur l'expérience sera nécessaire ou quand viendra le moment de reconduire le projet. Il pourra aussi être diffusé à la CECM ou à l'extérieur.

Enfin, il est toujours intéressant et valorisant de diffuser les résultats de nos travaux. A cet effet, un texte pourrait être tiré du rapport final pour être publié (par exemple, dans la revue Dimensions, dans un journal d'école ou de quartier, dans un quotidien, etc.).

Conclusion

La démarche d'analyse des besoins et de solution de problèmes se veut un instrument à la fois souple et rigoureux permettant à l'école d'identifier clairement ses cibles d'intervention, de planifier et de mettre en application les moyens d'action que les divers intervenants auront souhaité utiliser et d'évaluer les résultats des actions entreprises.

Bien souvent, la satisfaction du milieu ne peut être atteinte que par l'utilisation d'un outil systématique de planification. Nous croyons que la démarche est un de ces outils et nous espérons que les écoles sauront en bénéficier.

Enfin, si un résumé du guide méthodologique s'imposait, il serait assurément shématique afin d'aider les intervenants à implanter la démarche. C'est précisément l'objectif que poursuit le tableau suivant (fig. 7).

FIG. 7: SYNTHÈSE DES TÂCHES À ACCOMPLIR DANS L'IMPLANTATION DE LA DÉMARCHE

ÉTAPE	TÂCHES À ACCOMPLIR	QUI LES ACCOMPLIT	MODALITÉS
Phase préalable à l'émergence.	Informer l'équipe-école de l'existence de l'instrument.	Les membres de l'équipe-école qui connaissent l'instrument et qui veulent l'utiliser.	Lors d'une rencontre de l'équipe-école (ex: inter-étapes) [août - septembre]**
	Vérifier l'intérêt de l'équipe-école à utiliser la démarche.	idem.	idem.
	Choisir un(e) responsable de la démarche.	L'équipe-école ou les intervenants ayant manifesté de l'intérêt à utiliser la démarche.	idem.
	Recevoir la formation offerte par le BRDPCF.	Le(la) responsable nommé(e) et l'animateur(trice) s'il s'agit d'une personne différente.	À vérifier auprès du BRDPCF. [septembre]
	Suite à la formation, informer l'équipe-école de la démarche.	Le(la) responsable*.	Lors d'une rencontre de l'équipe-école. [septembre]
. La cueillette des données	Déterminer qui (groupes de répondants, nombre) remplira les inventaires.	L'équipe-école avec l'aide du (de la) responsable.	Lors d'une rencontre de l'équipe-école.
	Déterminer une date de retour des inventaires complétés.	Le(la) responsable.	Accorder un délai qui permette toutefois de s'engager dans une autre étape assez rapidement (1 à 3 semaines) [début octobre]
	Distribuer les inventaires.	idem.	[mi-octobre]
	Recueillir les inventaires.	idem.	

Dans ce shéma, les rôles de responsable et d'animateur(trice) ne seront plus dissociés. Ils pourront l'être dans les faits en suivant les instructions contenues dans le guide.
Il s'agit ici d'un exemple d'échéancier qui pourrait accompagner la démarche.

FIG. 9: SYNTHESE DES TACHES A ACCOMPLIR DANS L'IMPLANTATION DE LA DÉMARCHE (SUITE)

ÉTAPE	TACHES A ACCOMPLIR	QUI LES ACCOMPLIT	MODALITÉS
2. L'analyse des données.	Colliger les données des inventaires et faire les calculs requis à l'aide des figures 2 et 3.	Le(la) responsable.	Le(la) responsable peut s'adjoindre des assistants(secrétariat, collègues,...)
	Faire ressortir dans la figure 3 les énoncés et aspects les plus fortement cotés.	idem.	[3e semaine d'octobre]
3. Consensus sur les priorités de l'école.	Présenter les données à l'équipe-école en faisant ressortir les énoncés et aspects les plus fortement cotés.	idem.	Lors d'une rencontre de l'équipe-école. Il peut être utile d'avoir une copie de la figure 3 rempli, pour chacun des participants à la rencontre.
	Établir une hiérarchie des énoncés et des aspects à partir des cotes qui leur ont été attribuées.	idem.	[fin octobre]
	Établir les priorités à partir de cette hiérarchie.	L'équipe-école.	idem.
4. La planification des actions.	Effectuer un "brainstorming" des solutions ou des actions possibles en regard de chacune des priorités retenues.	L'équipe-école.	idem. Le(la) responsable peut suggérer l'utilisation de la grille de sélection des priorités, si cela s'avère nécessaire.
	Choisir l'une des priorités, sur laquelle on travaillera.	Chaque membre de l'équipe-école, individuellement.	Lors d'une rencontre de l'équipe-école. Ce peut être la même que la précédente. idem.

FIG. 7: SYNTHÈSE DES TÂCHES À ACCOMPLIR DANS L'IMPLANTATION DE LA DÉMARCHE (SUITE)

ÉTAPE	TÂCHES À ACCOMPLIR	QUI LES ACCOMPLIT	MODALITÉS
2. L'analyse des données.	Colliger les données des inventaires et faire les calculs requis à l'aide des figures 2 et 3.	Le(la) responsable.	Le(la) responsable peut s'adjoindre des assistants(secrétariat, collègues,...) [3e semaine d'octobre]
3. Consensus sur les priorités de l'école.	Faire ressortir dans la figure 3 les énoncés et aspects les plus fortement cotés.	idem.	Lors d'une rencontre de l'équipe-école. Il peut être utile d'avoir une copie de la figure 3 rempli, pour chacun des participants à la rencontre. [fin octobre]
	Présenter les données à l'équipe-école en faisant ressortir les énoncés et aspects les plus fortement cotés.	idem.	idem.
	Établir une hiérarchie des énoncés et des aspects à partir des cotes qui leur ont été attribuées.	idem.	idem.
	Établir les priorités à partir de cette hiérarchie.	L'équipe-école.	idem. Le(la) responsable peut suggérer l'utilisation de la grille de sélection des priorités, si cela s'avère nécessaire.
4. La planification des actions.	Effectuer un "brainstorming" des solutions ou des actions possibles en regard de chacune des priorités retenues.	L'équipe-école.	Lors d'une rencontre de l'équipe-école. Ce peut être la même que la précédente.
	Choisir l'une des priorités, sur laquelle on travaillera.	Chaque membre de l'équipe-école, individuellement.	idem.

FIG. 7: SYNTHÈSE DES TÂCHES À ACCOMPLIR DANS L'IMPLANTATION DE LA DÉMARCHE (SUITE)

ÉTAPE	TÂCHES À ACCOMPLIR	QUI LES ACCOMPLIT	MODALITÉS
	Choisir de travailleur seul(e) ou de s'associer avec d'autres membres de l'équipe-école pour former un groupe de travail.	idem.	idem.
	Exprimer ces choix devant l'équipe-école.	Les individus ou les groupes de travail formés.	idem.
	Informer les individus ou les groupes des instruments disponibles pour établir leur plan d'action.	Le(la) responsable.	idem.
	Prévoir une date de rencontre où chacun présentera à l'équipe-école son plan d'action.	idem.	idem. On peut prévoir de 1 à 3 semaines pour élaborer les plans d'action.
	Élaborer les plans d'action.	Les individus ou les groupes de travail formés.	
	Offrir du support à l'élaborration des plans d'action.	Le(la) responsable.	
	Présenter succintement les plans d'action à l'équipe-école.	Les individus ou les groupes de travail.	Lors d'une rencontre de l'équipe-école. [mi-novembre] [de la mi-novembre à la fin avril]
. L'implantation des interventions.	Implanter chacune des interventions en fonction des modalités et échéanciers retenus.	Les individus ou les groupes de travail.	
	Offrir du support aux individus et aux groupes de travail dans l'implantation de leurs interventions.	Le(la) responsable.	
	Prévoir des rencontres périodiques de l'équipe-école, rencontres de support et d'information.	Le(la) responsable.	

FIG. 7: SYNTHÈSE DES TÂCHES À ACCOMPLIR DANS L'IMPLANTATION DE LA DÉMARCHE (SUITE)

ÉTAPE	TÂCHES À ACCOMPLIR	QUI LES ACCOMPLIT	MODALITÉS
6. L'évaluation	Offrir du support aux individus et aux groupes de travail quant à l'évaluation continue et au réajustement de leur intervention.	Le(la) responsable.	
	Prévoir une période réservée à l'évaluation finale.	Le(la) responsable.	[début mai]
	Recueillir les résultats (évaluation continue) de chacune des interventions.	idem.	[début mai]
	Distribuer les questionnaires d'évaluation finale (satisfaction, pertinence,...)	idem.	[2e semaine de mai]
	Recueillir les questionnaires d'évaluation finale.	idem.	Le(la) responsable peut s'adjoindre des assistants.
	Colliger les informations recueillies lors de l'évaluation finale.	idem.	Lors d'une rencontre de l'équipe-école.
	Présenter ces informations à l'équipe-école.	Le(la) responsable.	[mi-mai]
	Déterminer un mode de publication des résultats des interventions.	L'équipe-école.	idem.
	Planifier la reconduction du projet (utilisation de la démarche) pour l'an prochain.	idem.	idem.
	Rédiger un rapport final et un texte qui pourra être publié.	Le(la) responsable.	En collaboration avec des intervenants. [de la mi-mai à la fin juin]

Niveau(x) d'enseignement : [illegible]   Numéro CDDM : [illegible]
Centre d'intérêt : 356

Carducci-Geoffrion, Mireille

Démarche d'analyse de besoins et de résolution de problèmes à l'intention de l'école / Mireille Carducci-Geoffrion, Jean Archambault. -- 2e éd. -- Montréal : Commission des écoles catholiques de Montréal, Bureau de ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle, 1984.
6 v. (170 p.) ; 28 cm

Titre de la couv. Code : [illegible] (appendice E). Dépouillement : v. [1] Guide méthodologique -- v. [2] Appendice A : Inventaire des situations problématiques et des souhaits : copie de l'enseignant -- v. [3] Appendice C : Inventaire des situations problématiques et des souhaits : copie du directeur d'école -- v. [4] Inventaire des situations problématiques et des souhaits : copie du professionnel des services éducatifs -- v. [5] Appendice D : Inventaire des situations problématiques et des souhaits : copie des parents -- v. [6] Appendice E : Exemples de plans d'action ; Appendice F : Exemple d'évaluation continue ; Appendice G : Exemple d'instruments pouvant aider la réalisation d'un plan d'action ; Appendice H : Tableau synthèse de l'élaboration d'un plan d'action.

Vedette(s)-secondaire(s) : Archambault, Jean * Commission des écoles catholiques de Montréal. Bureau de ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle

Descripteur(s) : Analyse de besoins * Résolution de problème * Besoins de l'administrateur * Besoins de l'enseignant * Besoins de l'étudiant * Préscolaire (Ordre d'enseignement) * Primaire (Ordre d'enseignement) * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Ce guide a été conçu comme un outil dans le but d'aider les intervenants scolaires à régler les problèmes de toutes sortes auxquels ils sont confrontés. On propose donc dans ce document une démarche concrète d'analyse de besoins et de résolution de problèmes. Cette démarche se déroule en six étapes, que l'intervenant agisse seul ou en équipe. La première étape consiste en l'identification des besoins et le diagnostic des problèmes à l'aide de la cueillette des données. Ces dernières, dans les deux étapes suivantes, sont analysées et interprétées afin d'établir un consensus autour des besoins et des problèmes prioritaires de l'école. Puis, lors d'une quatrième étape, ces priorités sont traduites en termes d'objectifs afin d'élaborer une stratégie d'action. La cinquième étape constitue l'implantation proprement dite des interventions projetées. Enfin, la sixième étape permet d'évaluer l'action et de vérifier si les objectifs ont été atteints.

Type de document :

CÉCM

CECM

Bureau de recherches en développement pédagogique et en consultation personnelle

DIRECTION GÉNÉRALE

90-70 156B

2e édition
Dépôt légal - 2e trimestre 1987
Bibliothèque nationale du Québec

INTRODUCTION

Comme enseignant(e) vous êtes quotidiennement confronté(e) à diverses situations problématiques, en classe. C'est à partir de l'identification de ces situations, que vous demandez les services des professionnels des services éducatifs (pse). Evidemment, la gravité de ces situations varie et il arrive souvent que vous possédiez les ressources pour y faire face. Toutefois, vous rencontrez sûrement des situations qui vous laissent démuni(e) et où vous croyez nécessaire l'intervention d'un pse.

Il n'y a certes pas que des problèmes, dans une classe. Il y a aussi des situations que vous voulez améliorer, des aspects que vous voulez développer, et où vous pouvez aussi souhaiter être aidé(e) dans votre démarche, par un pse.

L'inventaire qui suit comporte deux parties correspondant à deux types d'énoncés: des situations problématiques et des souhaits. Vous aurez à vous prononcer sur chacun de ces énoncés, ce qui vous permettra de préciser vos besoins et de participer à l'élaboration des priorités de votre école.

LES SITUATIONS PROBLÉMATIQUES

EXPLICATION

Les énoncés suivants sont regroupés sous différents thèmes (aspect comportemental, communication, etc.), pour en faciliter la compréhension. Ce n'est qu'un regroupement pratique et non pas une classification des situations problématiques.

Vous remarquerez, à la fin de chaque regroupement, des espaces libres où vous pourrez noter les situations problématiques que vous vivez mais qui n'apparaissent pas dans l'inventaire.

CONSIGNE

Evaluez chacun des énoncés qui suivent sur une échelle de 0 à 5, selon qu'ils vous semblent pas du tout problématique (0) ou très problématique (5). Cette évaluation doit être fonction des situations que vous vivez dans votre classe.

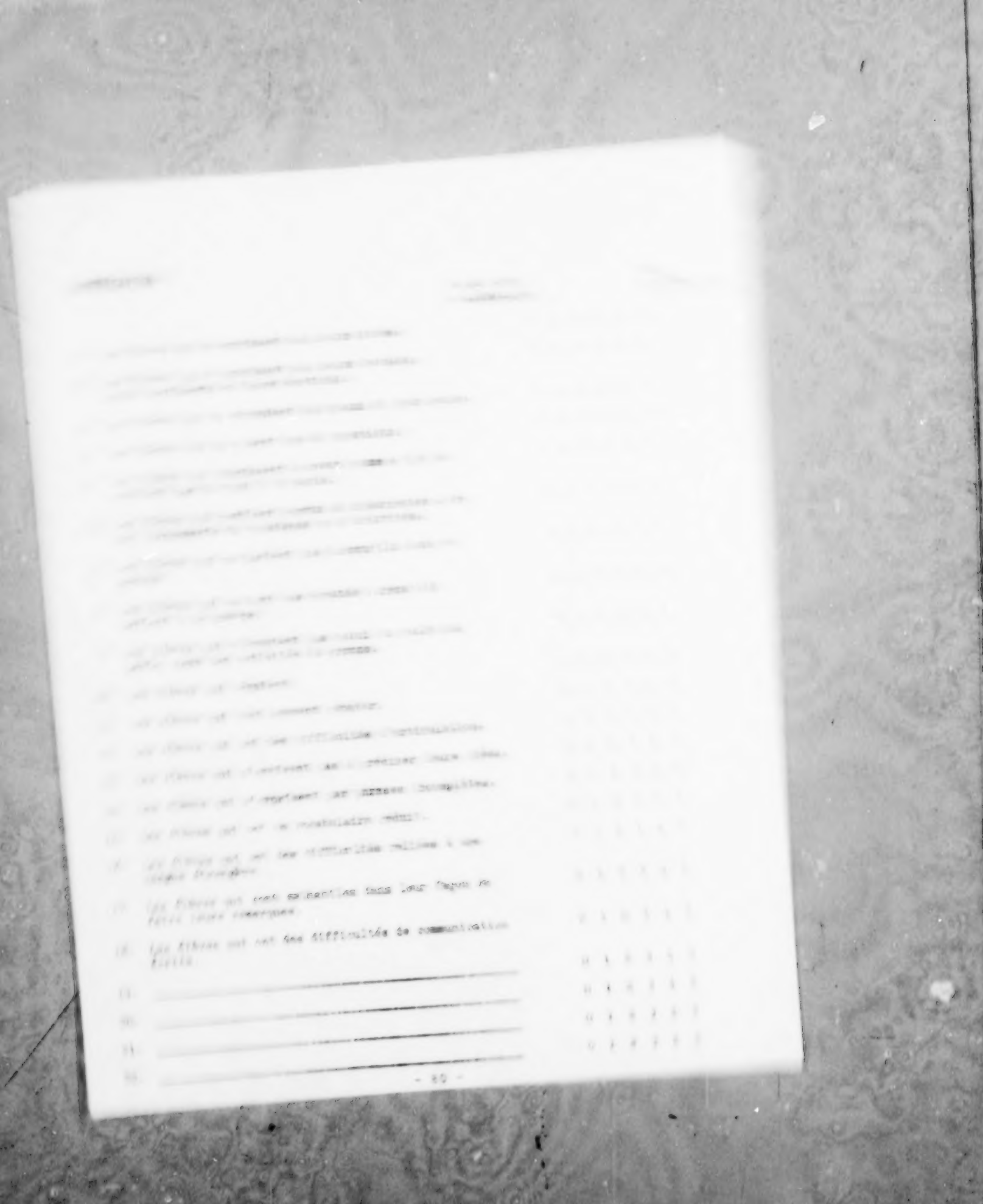
N.B: veuillez ne pas tenir compte de la numérotation des énoncés. Si elle n'est pas continue, c'est simplement pour assurer la correspondance entre les énoncés des inventaires destinés aux différents groupes de répondants.

ASPECT COMPORTEMENTAL

	Pas du tout problématique					Très problématique
1- Les élèves qui détruisent du matériel.	0	1	2	3	4	5
2- Les élèves qui m'engueulent.	0	1	2	3	4	5
3- Les élèves qui parlent de leurs expériences de drogue.	0	1	2	3	4	5
4- Les élèves qui sont drogués, "gelés".	0	1	2	3	4	5
5- Les élèves qui s'absentent souvent.	0	1	2	3	4	5
6- Les élèves qui se battent.	0	1	2	3	4	5
7- Les élèves qui appartiennent à des groupes organisés à tendance anti-sociale (gangs).	0	1	2	3	4	5
8- Les élèves qui dorment pendant les cours.	0	1	2	3	4	5
9- Les élèves qui font tout pour attirer l'attention.	0	1	2	3	4	5
10- Les élèves qui posent des actes délinquants (vol, prostitution, agression, etc.)	0	1	2	3	4	5
11- Les élèves qui ne suivent pas les consignes de fonctionnement (déplacement, silence, etc.).	0	1	2	3	4	5
12- Les élèves qui agacent les autres.	0	1	2	3	4	5
13- Les élèves qui refusent de façon impolie de faire ce que je leur demande.	0	1	2	3	4	5
14- Les élèves qui entraînent les autres au désordre.	0	1	2	3	4	5
15- Les élèves qui arrivent souvent en retard.	0	1	2	3	4	5
16- Signaler aux parents les problèmes de comportement de leur enfant.	0	1	2	3	4	5
17- Les élèves qui sont violents.	0	1	2	3	4	5
18- _____	0	1	2	3	4	5
19- _____	0	1	2	3	4	5
20- _____	0	1	2	3	4	5
21- _____	0	1	2	3	4	5

ASPECT PHYSIQUE (SANTÉ)

	Pas du tout problématique					Très problématique
1- Les élèves qui ont peu d'hygiène.	0	1	2	3	4	5
2- Les élèves qui manquent de coordination motrice, sont maladroits.	0	1	2	3	4	5
3- Les élèves qui se disent souvent fatigués.	0	1	2	3	4	5
4- Les élèves qui se plaignent de malaises physiques sans être vraiment malades.	0	1	2	3	4	5
5- Les élèves qui sont pâles et d'allure maladive.	0	1	2	3	4	5
6- Les élèves otèses.	0	1	2	3	4	5
7- Les élèves épileptiques.	0	1	2	3	4	5
8- Les élèves qui s'absentent parce que souvent malades.	0	1	2	3	4	5
9- Les élèves qui ont de la difficulté à entendre.	0	1	2	3	4	5
10- Les élèves qui voient mal.	0	1	2	3	4	5
11- Les élèves qui se plaignent souvent d'avoir faim.	0	1	2	3	4	5
12- Les élèves qui semblent mal s'alimenter (en incluant ceux qui ne déjeunent pas).	0	1	2	3	4	5
13- Les élèves qui ont une mauvaise dentition.	0	1	2	3	4	5
14- Les élèves qui sont enceintes.	0	1	2	3	4	5
15- Les élèves handicapés physiques.	0	1	2	3	4	5
19- _____	0	1	2	3	4	5
20- _____	0	1	2	3	4	5
21- _____	0	1	2	3	4	5
22- _____	0	1	2	3	4	5



COMMUNICATION

	Pas du tout problématique					Très problématique
1- Les élèves qui n'expriment pas leurs idées.	0	1	2	3	4	5
2- Les élèves qui n'expriment pas leurs besoins, leurs sentiments ou leurs émotions.	0	1	2	3	4	5
3- Les élèves qui ne répondent pas quand on leur parle.	0	1	2	3	4	5
4- Les élèves qui ne posent pas de questions.	0	1	2	3	4	5
5- Les élèves qui réagissent souvent comme s'ils ne savaient pas de quoi l'on parle.	0	1	2	3	4	5
6- Les élèves qui semblent perdus ou désorientés lors des changements de consignes ou d'activités.	0	1	2	3	4	5
7- Les élèves qui ne parlent pas lorsqu'ils sont en groupe.	0	1	2	3	4	5
8- Les élèves qui ne sont pas écoutés lorsqu'ils parlent à un groupe.	0	1	2	3	4	5
9- Les élèves qui n'écoutent pas celui ou celle qui parle, dans des activités de groupe.	0	1	2	3	4	5
10- Les élèves qui bégaient.	0	1	2	3	4	5
11- Les élèves qui font souvent répéter.	0	1	2	3	4	5
12- Les élèves qui ont des difficultés d'articulation.	0	1	2	3	4	5
13- Les élèves qui n'arrivent pas à préciser leurs idées.	0	1	2	3	4	5
14- Les élèves qui s'expriment par phrases incomplètes.	0	1	2	3	4	5
15- Les élèves qui ont un vocabulaire réduit.	0	1	2	3	4	5
16- Les élèves qui ont des difficultés reliées à une langue étrangère.	0	1	2	3	4	5
17- Les élèves qui sont malhabiles dans leur façon de faire leurs remarques.	0	1	2	3	4	5
18- Les élèves qui ont des difficultés de communication écrite.	0	1	2	3	4	5
19- _____	0	1	2	3	4	5
20- _____	0	1	2	3	4	5
21- _____	0	1	2	3	4	5
22- _____	0	1	2	3	4	5

ASPECT AFFECTIF

	Pas du tout problématique						Très problématique
1- Les élèves qui sont tristes ou déprimés.	0	1	2	3	4	5	
2- Les élèves qui ne peuvent recevoir une critique de façon appropriée ou acceptable.	0	1	2	3	4	5	
3- Les élèves qui n'ont pas confiance en eux.	0	1	2	3	4	5	
4- Les élèves qui ont de la difficulté à prendre des décisions.	0	1	2	3	4	5	
5- Les élèves qui se moquent souvent des autres.	0	1	2	3	4	5	
6- Les élèves qui sont souvent victimes des moqueries et des sarcasmes des autres.	0	1	2	3	4	5	
7- Les élèves qui sont "boucs émissaires".	0	1	2	3	4	5	
8- Les élèves qui ont de la difficulté à faire face aux problèmes qu'ils rencontrent.	0	1	2	3	4	5	
9- Les élèves qui se sentent menacés par les autres.	0	1	2	3	4	5	
10- Les élèves qui ont de la difficulté à donner ou à recevoir un compliment.	0	1	2	3	4	5	
11- Les élèves qui ne savent pas donner ou recevoir de l'affection.	0	1	2	3	4	5	
12- Les élèves qui présentent des problèmes affectifs sérieux.	0	1	2	3	4	5	
13- Les élèves qui se disent souvent incompris.	0	1	2	3	4	5	
16- _____	0	1	2	3	4	5	
17- _____	0	1	2	3	4	5	
18- _____	0	1	2	3	4	5	
19- _____	0	1	2	3	4	5	

APPRENTISSAGE SCOLAIRE

	Pas du tout problématique					Très problématique
1- Les élèves qui apprennent très lentement.	0	1	2	3	4	5
2- Les élèves qui ne s'occupent pas par eux-mêmes, lorsqu'ils n'ont plus de travail.	0	1	2	3	4	5
3- Les élèves qui délaissent leur travail dès que je tourne le dos.	0	1	2	3	4	5
4- Les élèves qui n'étudient par à la maison.	0	1	2	3	4	5
5- Les élèves qui ont des difficultés (retards) en mathématiques.	0	1	2	3	4	5
6- Les élèves qui ont des difficultés d'apprentissage (retards) en lecture.	0	1	2	3	4	5
7- Les élèves qui ont des difficultés d'apprentissage (retards) en écriture.	0	1	2	3	4	5
8- Les élèves qui ne commencent pas à travailler à temps.	0	1	2	3	4	5
9- Les élèves doués et talentueux.	0	1	2	3	4	5
10- L'écart entre les rythmes d'apprentissage de mes élèves.	0	1	2	3	4	5
11- Les élèves qui n'ont pas tous leurs effets pour travailler.	0	1	2	3	4	5
15- _____	0	1	2	3	4	5
16- _____	0	1	2	3	4	5
17- _____	0	1	2	3	4	5
18- _____	0	1	2	3	4	5

ASPECT SOCIAL

		Pas du tout problématique					Très problématique
1-	Les élèves qui se disputent souvent avec les autres.	0	1	2	3	4	5
2-	Les élèves qui n'ont pas d'amis, qui sont souvent seuls.	0	1	2	3	4	5
3-	Les élèves qui ne savent pas ou ne veulent pas travailler en équipe (coopération).	0	1	2	3	4	5
4-	Les élèves qui ne participent pas aux activités de groupe.	0	1	2	3	4	5
5-	Les élèves qui ne savent pas s'occuper pendant les périodes de loisir.	0	1	2	3	4	5
6-	Les élèves qui se laissent facilement entraîner par les autres.	0	1	2	3	4	5
7-	Les élèves qui manquent d'habiletés pour entrer en contact avec les autres élèves.	0	1	2	3	4	5
8-	Les élèves qui sont victimes de préjugés de la part des autres élèves.	0	1	2	3	4	5
9-	Les élèves qui détériorent des locaux ou du matériel de l'école (respect de l'environnement).	0	1	2	3	4	5
10-	L'intégration d'handicapés physiques ou sensoriels.	0	1	2	3	4	5
11-	L'intégration d'immigrants.	0	1	2	3	4	5
12-	L'intégration de mésadaptés socio-affectifs.	0	1	2	3	4	5
13-	L'intégration de déficients mentaux.	0	1	2	3	4	5
14-	L'intégration d'élèves ayant des troubles d'apprentissage.	0	1	2	3	4	5
18-	_____	0	1	2	3	4	5
19-	_____	0	1	2	3	4	5
20-	_____	0	1	2	3	4	5
21-	_____	0	1	2	3	4	5

ASPECT FAMILIAL

		Pas du tout problématique					Très problématique
1-	Les élèves qui n'ont pas de vêtements appropriés pour venir à l'école (bottes, mitaines, etc.).	0	1	2	3	4	5
2-	Les élèves qui ne se procurent pas le matériel scolaire.	0	1	2	3	4	5
3-	Les élèves qui ont besoin d'aide face aux problèmes familiaux qu'ils vivent.	0	1	2	3	4	5
4-	Les élèves qui n'ont pas les conditions minimales pour étudier à la maison.	0	1	2	3	4	5
5-	Les élèves qui me confient ne pas pouvoir parler de certains sujets avec leurs parents.	0	1	2	3	4	5
6-	Obtenir la collaboration des parents des élèves de ma classe.	0	1	2	3	4	5
7-	_____	0	1	2	3	4	5
8-	_____	0	1	2	3	4	5
9-	_____	0	1	2	3	4	5
10-	_____	0	1	2	3	4	5

ASPECT ORGANISATIONNEL

	Pas du tout problématique					Très problématique
1- Mettre sur pied un projet qui implique plusieurs professeurs (synchronisation du temps).	0	1	2	3	4	5
2- Demander de l'aide face à certains élèves, parce qu'alors, je me sens jugé négativement par la direction et par mes collègues.	0	1	2	3	4	5
3- Ma motivation au travail.	0	1	2	3	4	5
4- Travailler chacun de notre côté; être isolé de ses collègues.	0	1	2	3	4	5
5- Les règlements de l'école.	0	1	2	3	4	5
6- Le type de discipline de l'école.	0	1	2	3	4	5
7- L'utilisation de la punition, par les adultes de l'école.	0	1	2	3	4	5
8- L'absentéisme du personnel.	0	1	2	3	4	5
9- La lourdeur administrative de l'école, qui rend difficile l'établissement de priorités ou la réalisation de projets.	0	1	2	3	4	5
10- Les tâches administratives que la direction a à accomplir.	0	1	2	3	4	5
11- La communication entre les personnes et les différents sous-groupes de l'école.	0	1	2	3	4	5
12- L'organisation des dîners à l'école.	0	1	2	3	4	5
13- Le contrôle des déplacements des élèves dans l'école.	0	1	2	3	4	5
14- Le contrôle de l'accès des gens de l'extérieur, à l'école.	0	1	2	3	4	5
15- Le chahut dans les déplacements des élèves.	0	1	2	3	4	5
16- L'aération ou la température de la classe.	0	1	2	3	4	5
17- L'adéquacité du local et du mobilier.	0	1	2	3	4	5
18- L'horaire de l'école.	0	1	2	3	4	5

ASPECT ORGANISATIONNEL (SUITE)

		Pas du tout problématique					Très problématique
19-	La cour de récréation (aménagement, espace, ...)	0	1	2	3	4	5
20-	Les activités de vie étudiante (manque, variété, organisation, ...)	0	1	2	3	4	5
21-	L'organisation des journées pédagogiques.	0	1	2	3	4	5
22-	L'animation des périodes de récréation.	0	1	2	3	4	5
23-	L'organisation des périodes libres.	0	1	2	3	4	5
24-	L'évaluation des projets de l'école.	0	1	2	3	4	5
25-	La participation de l'école à la vie du quartier.	0	1	2	3	4	5
26-	_____	0	1	2	3	4	5
27-	_____	0	1	2	3	4	5
28-	_____	0	1	2	3	4	5
29-	_____	0	1	2	3	4	5

LES SOUHAITS

EXPLICATION

Des espaces libres ont aussi été prévus à la fin, pour vous permettre d'inscrire des souhaits qui n'apparaissent pas dans l'inventaire.

CONSIGNE

Evaluez d'abord chacun des énoncés suivants sur une échelle de 0 à 5, selon l'intérêt qu'ils suscitent chez vous, 0 signifiant que vous n'accordez aucun intérêt à l'énoncé, et 5, que vous lui accordez un très grand intérêt.

Ensuite, choisissez les 5 souhaits qui vous semblent prioritaires et numérotez les de 1 à 5, par ordre croissant de priorité. (5 étant le plus prioritaire).

Souhaits prioritaires		Aucun intérêt					Très grand intérêt
____	1- J'aimerais que mes élèves développent le goût de faire des activités sportives.	0	1	2	3	4	5
____	2- J'aimerais que mes élèves apprennent à être détendus et relaxés.	0	1	2	3	4	5
____	3- J'aimerais que la communication de mes élèves soit améliorée.	0	1	2	3	4	5
____	4- J'aimerais que mes élèves apprennent à mieux se connaître eux-mêmes.	0	1	2	3	4	5
____	5- J'aimerais favoriser davantage le développement affectif de mes élèves.	0	1	2	3	4	5
____	6- J'aimerais que mes élèves développent des habiletés d'affirmation de soi.	0	1	2	3	4	5
____	7- J'aimerais que mes élèves soient aidés lors des passages (maternelle au primaire, primaire au secondaire).	0	1	2	3	4	5
____	8- J'aimerais favoriser davantage le développement social de mes élèves.	0	1	2	3	4	5
____	9- J'aimerais pouvoir stimuler les élèves de ma classe face aux apprentissages scolaires.	0	1	2	3	4	5
____	10- J'aimerais pouvoir développer la créativité des élèves de ma classe.	0	1	2	3	4	5
____	11- J'aimerais que mes élèves apprennent à observer ce qui les entoure.	0	1	2	3	4	5
____	12- J'aimerais que mes élèves apprennent à se poser des questions (curiosité intellectuelle).	0	1	2	3	4	5
____	13- J'aimerais développer chez mes élèves le fait qu'ils expriment des idées originales, différentes.	0	1	2	3	4	5
____	14- J'aimerais que, dans ma classe, les élèves doués et talentueux puissent développer leurs habiletés.	0	1	2	3	4	5
____	15- J'aimerais que mes élèves soient davantage informés sur la nature des cours qu'ils pourront choisir.	0	1	2	3	4	5
____	16- J'aimerais que mes élèves soient informés sur les débouchés possibles en regard des différentes options professionnelles.	0	1	2	3	4	5

Souhaits prioritaires		Aucun intérêt					Très grand intérêt
____	17- J'aimerais pouvoir créer plus de situations propices à la communication, dans ma classe.	0	1	2	3	4	5
____	18- J'aimerais favoriser la participation des parents aux activités de l'école.	0	1	2	3	4	5
____	19- J'aimerais qu'on organise des activités d'accueil pour les élèves, en début d'année.	0	1	2	3	4	5
____	20- J'aimerais que des gestes concrets soient posés pour améliorer le climat de l'école.	0	1	2	3	4	5
____	21- J'aimerais être davantage informé sur les services professionnels disponibles à la C.E.C.M.	0	1	2	3	4	5
____	22- J'aimerais être davantage informé sur les résultats des recherches en éducation (vulgarisation).	0	1	2	3	4	5
____	23- J'aimerais travailler davantage à l'élaboration du projet éducatif.	0	1	2	3	4	5
____	25- _____	0	1	2	3	4	5
____	26- _____	0	1	2	3	4	5
____	27- _____	0	1	2	3	4	5
____	28- _____	0	1	2	3	4	5

Niveau(x) d'enseignement : [illegible] Numéro ERIC : [illegible]
Centre d'intérêt : [illegible]

Carducci-Geoffrion, Mireille

Démarche d'analyse de besoins et de solution de problèmes à l'intention de l'école / Mireille Carducci-Geoffrion, Jean Archambault. -- Ed. 82. -- Montréal : Commission des écoles catholiques de Montréal, Bureau de ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle, 1984
4 v. (170 p.) ; 28 cm.

Titre de la couv. : Code 880817 (appendice D). Dépouillement : [1] Guide méthodologique -- v. [2] Appendice A : Inventaire des situations problématiques et des souhaits : copie de l'enseignant -- v. [3] Appendice C : Inventaire des situations problématiques et des souhaits : copie du directeur d'école -- v. [4] Inventaire des situations problématiques et des souhaits : copie du professionnel des services éducatifs -- v. [5] Appendice D : Inventaire des situations problématiques et des souhaits : copie des parents -- v. [6] Appendice E : Exemples de plans d'action ; Appendice F : Exemple d'évaluation continue ; Appendice G : Exemple d'instruments pouvant aider la réalisation d'un plan d'action ; Appendice H : Tableau synthèse de l'élaboration d'un plan d'action

Vedette(s)-secondaire(s) : Archambault, Jean • Commission des écoles catholiques de Montréal. Bureau de ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle

Descripteur(s) : Analyse de besoins • Résolution de problème • Besoins de l'administrateur • Besoins de l'enseignant • Besoins de l'étudiant • Préscolaire (Ordre d'enseignement) • Primaire (Ordre d'enseignement) • Secondaire (Ordre d'enseignement)

Ce guide a été conçu comme un outil dans le but d'aider les intervenants scolaires à régler les problèmes de toutes sortes auxquels ils sont confrontés. On propose donc dans ce document une démarche concrète d'analyse de besoins et de résolution de problèmes. Cette démarche se déroule en six étapes, que l'intervenant agisse seul ou en équipe. La première étape consiste en l'identification des besoins et le diagnostic des problèmes à l'aide de la cueillette des données. Ces dernières, dans les deux étapes suivantes, sont analysées et interprétées afin d'établir un consensus autour des besoins et des problèmes prioritaires de l'école. Puis, lors d'une quatrième étape, ces priorités sont traduites en termes d'objectifs afin d'élaborer une stratégie d'action. La cinquième étape constitue l'implantation proprement dite des interventions projetées. Enfin, la sixième étape permet d'évaluer l'action et de vérifier si les objectifs ont été atteints.

Type de document :

LA COMMISSION
DES ÉCOLES CATHOLIQUES
DE MONTRÉAL

CÉCM

Bureau de ressources en développement
pédagogique et en consultation
personnelle

DIRECTION GÉNÉRALE

DÉMARCHE D'ANALYSE DE BESOINS ET DE SOLUTION DE PROBLÈMES À L'INTENTION DE L'ÉCOLE

A P P E N D I C E B

INVENTAIRE DES SITUATIONS PROBLÉMATIQUES ET DES SOUHAITS

(copie du directeur d'école)

Mireille Carducci-Gaétrion
Jean Archambault

Septembre 1984

3737 est, rue Sherbrooke, Montréal, Qué. H1X 3B3 (514) 596-6000

90-70156C

INTRODUCTION

En tant que directeur(trice), vous êtes régulièrement confronté(e) à des situations problématiques vécues dans votre école. C'est à partir de l'identification de ces situations que vous demandez les services des professionnels des services éducatifs (p s e). Evidemment, la gravité de ces problèmes varie en fonction de chaque milieu et il arrive souvent que l'école possède les ressources nécessaires pour y faire face. Toutefois, vous rencontrez sûrement des situations qui vous laissent démuni(e) et où vous croyez nécessaire l'intervention d'un p s e.

Il n'y a certes pas que des problèmes dans une école. Il y a aussi des situations d'améliorer, des aspects à développer et des occasions où vous souhaitez être aidé(e) dans votre démarche, par un p s e.

L'inventaire qui suit comporte deux parties correspondant à deux types d'énoncés: des situations problématiques et des souhaits. Vous aurez à vous prononcer sur chacun des énoncés, ce qui vous permettra de préciser la nature de vos besoins et de participer, en collaboration avec les autres intervenants, à l'élaboration des priorités de votre école.

2e édition
Dépôt légal - 2e trimestre 1987
Bibliothèque nationale du Québec

LES SITUATIONS PROBLÉMATIQUES

EXPLICATION

Les énoncés suivants sont regroupés sous différents thèmes (aspect comportemental, communication, etc.), pour en faciliter la compréhension. Ce n'est qu'un regroupement pratique et non pas une classification des situations problématiques.

Vous remarquerez, à la fin de chaque regroupement, des espaces libres où vous pourrez noter les situations problématiques que vous vivez mais qui n'apparaissent pas dans l'inventaire.

CONSIGNE

Evaluez chacun des énoncés qui suivent sur une échelle de 0 à 5, selon qu'il vous semble pas du tout problématique (0) ou très problématique (5). Cette évaluation doit être fonction des situations que vous vivez dans votre école.

N.B: veuillez ne pas tenir compte de la numérotation des énoncés. Si elle n'est pas continue, c'est simplement pour assurer la correspondance entre les énoncés des inventaires destinés aux différents groupes de répondants.

ASPECT COMPORTEMENTAL

	Pas du tout problématique					Très problématique
1- Les élèves qui détruisent du matériel.	0	1	2	3	4	5
2- Les élèves qui engueulent un adulte (professeur ou autre intervenant de l'école)	0	1	2	3	4	5
3- Les élèves qui parlent de leurs expériences de drogue.	0	1	2	3	4	5
4- Les élèves qui sont drogués, "gelés".	0	1	2	3	4	5
5- Les élèves qui s'absentent souvent.	0	1	2	3	4	5
6- Les élèves qui se battent.	0	1	2	3	4	5
7- Les élèves qui appartiennent à des groupes organisés à tendance anti-sociale (gangs).	0	1	2	3	4	5
8- Les élèves qui dorment pendant les cours.	0	1	2	3	4	5
9- Les élèves qui font tout pour attirer l'attention.	0	1	2	3	4	5
10- Les élèves qui posent des gestes délinquants (vol, prostitution, agression, etc.)	0	1	2	3	4	5
11- Les élèves qui ne suivent pas les consignes de fonctionnement (déplacement, silence), etc.)	0	1	2	3	4	5
12- Les élèves qui agacent les autres.	0	1	2	3	4	5
13- Les élèves qui refusent, de façon impolie, de faire ce qui est demandé.	0	1	2	3	4	5
14- Les élèves qui entraînent les autres au désordre.	0	1	2	3	4	5
15- Les élèves qui arrivent souvent en retard.	0	1	2	3	4	5
16- Signaler aux parents les problèmes de comportement de leur enfant.	0	1	2	3	4	5
17- Les élèves qui sont violents.	0	1	2	3	4	5
18- _____	0	1	2	3	4	5
19- _____	0	1	2	3	4	5
20- _____	0	1	2	3	4	5
21- _____	0	1	2	3	4	5

ASPECT PHYSIQUE (SANTE)

	Pas du tout problématique					Très problématique
1- Les élèves qui ont peu d'hygiène.	0	1	2	3	4	5
2- Les élèves qui manquent de coordination motrice, sont maladroits.	0	1	2	3	4	5
3- Les élèves qui se disent souvent fatigués.	0	1	2	3	4	5
4- Les élèves qui se plaignent de malaises physiques sans être vraiment malades.	0	1	2	3	4	5
5- Les élèves qui sont pâles et d'allure maladive.	0	1	2	3	4	5
6- Les élèves obèses.	0	1	2	3	4	5
7- Les élèves épileptiques.	0	1	2	3	4	5
8- Les élèves qui s'absentent parce que souvent malades.	0	1	2	3	4	5
9- Les élèves qui ont de la difficulté à entendre.	0	1	2	3	4	5
10- Les élèves qui voient mal.	0	1	2	3	4	5
11- Les élèves qui se plaignent souvent d'avoir faim.	0	1	2	3	4	5
12- Les élèves qui semblent mal s'alimenter (en incluant ceux qui ne déjeunent pas).	0	1	2	3	4	5
13- Les élèves qui ont une mauvaise dentition.	0	1	2	3	4	5
14- Les élèves qui sont enceintes.	0	1	2	3	4	5
15- Les élèves handicapés physiques.	0	1	2	3	4	5
19- _____	0	1	2	3	4	5
20- _____	0	1	2	3	4	5
21- _____	0	1	2	3	4	5
22- _____	0	1	2	3	4	5

COMMUNICATION

	Pas du tout problématique					Très problématique
1- Les élèves qui n'expriment pas leurs idées.	0	1	2	3	4	5
2- Les élèves qui n'expriment pas leurs besoins, leurs sentiments ou leurs émotions.	0	1	2	3	4	5
3- Les élèves qui ne répondent pas quand on leur parle.	0	1	2	3	4	5
4- Les élèves qui ne posent pas de questions.	0	1	2	3	4	5
5- Les élèves qui réagissent souvent comme s'ils ne savaient pas de quoi l'on parle.	0	1	2	3	4	5
6- Les élèves qui semblent perdus ou désorientés lors des changements de consignes ou d'activités.	0	1	2	3	4	5
7- Les élèves qui ne parlent pas lorsqu'ils sont en groupe.	0	1	2	3	4	5
8- Les élèves qui ne sont pas écoutés lorsqu'ils parlent à un groupe.	0	1	2	3	4	5
9- Les élèves qui n'écoutent pas celui ou celle qui parle, dans des activités de groupe.	0	1	2	3	4	5
10- Les élèves qui bégaient.	0	1	2	3	4	5
11- Les élèves qui font souvent répéter.	0	1	2	3	4	5
12- Les élèves qui ont des difficultés d'articulation.	0	1	2	3	4	5
13- Les élèves qui n'arrivent pas à préciser leurs idées.	0	1	2	3	4	5
14- Les élèves qui s'expriment par phrases incomplètes.	0	1	2	3	4	5
15- Les élèves qui ont un vocabulaire réduit.	0	1	2	3	4	5
16- Les élèves qui ont des difficultés reliées à une langue étrangère.	0	1	2	3	4	5
17- Les élèves qui sont malhabiles dans leur façon de faire leurs remarques.	0	1	2	3	4	5
18- Les élèves qui ont des difficultés de communication écrite.	0	1	2	3	4	5
19- _____	0	1	2	3	4	5
20- _____	0	1	2	3	4	5
21- _____	0	1	2	3	4	5
22- _____	0	1	2	3	4	5

ASPECT AFFECTIF

	Pas du tout problématique					Très problématique
1- Les élèves qui sont tristes ou déprimés.	0	1	2	3	4	5
2- Les élèves qui ne peuvent recevoir une critique de façon appropriée ou acceptable.	0	1	2	3	4	5
3- Les élèves qui n'ont pas confiance en eux.	0	1	2	3	4	5
4- Les élèves qui ont de la difficulté à prendre des décisions.	0	1	2	3	4	5
5- Les élèves qui se moquent souvent des autres.	0	1	2	3	4	5
6- Les élèves qui sont souvent victimes des moqueries et des sarcasmes des autres.	0	1	2	3	4	5
7- Les élèves qui sont "boucs émissaires".	0	1	2	3	4	5
8- Les élèves qui ont de la difficulté à faire face aux problèmes qu'ils rencontrent.	0	1	2	3	4	5
9- Les élèves qui se sentent menacés par les autres.	0	1	2	3	4	5
10- Les élèves qui ont de la difficulté à donner ou à recevoir un compliment.	0	1	2	3	4	5
11- Les élèves qui ne savent pas donner ou recevoir de l'affection.	0	1	2	3	4	5
12- Les élèves qui présentent des problèmes affectifs sérieux.	0	1	2	3	4	5
13- Les élèves qui se disent souvent incompris.	0	1	2	3	4	5
16- _____	0	1	2	3	4	5
17- _____	0	1	2	3	4	5
18- _____	0	1	2	3	4	5
19- _____	0	1	2	3	4	5

APPRENTISSAGE SCOLAIRE

		Pas du tout problématique					Très problématique
1-	Les élèves qui apprennent très lentement.	0	1	2	3	4	5
2-	Les élèves qui ne s'occupent pas par eux-mêmes lorsqu'ils n'ont plus de travail.	0	1	2	3	4	5
3-	Les élèves qui délaissent leur travail dès qu'ils ne sont pas surveillés.	0	1	2	3	4	5
4-	Les élèves qui n'étudient pas à la maison.	0	1	2	3	4	5
5-	Les élèves qui ont des difficultés (retards) en mathématiques.	0	1	2	3	4	5
6-	Les élèves qui ont des difficultés d'apprentissage (retards) en lecture.	0	1	2	3	4	5
7-	Les élèves qui ont des difficultés d'apprentissage (retards) en écriture.	0	1	2	3	4	5
8-	Les élèves qui ne commencent pas à travailler à temps.	0	1	2	3	4	5
9-	Les élèves doués et talentueux.	0	1	2	3	4	5
10-	L'écart qui existe entre les rythmes d'apprentissage dans un groupe.	0	1	2	3	4	5
11-	Les élèves qui n'ont pas tous leurs effets pour travailler.	0	1	2	3	4	5
15-	_____	0	1	2	3	4	5
16-	_____	0	1	2	3	4	5
17-	_____	0	1	2	3	4	5
18-	_____	0	1	2	3	4	5

ASPECT SOCIAL

	Pas du tout problématique					Très problématique
1- Les élèves qui se disputent souvent avec les autres.	0	1	2	3	4	5
2- Les élèves qui n'ont pas d'amis, qui sont souvent seuls.	0	1	2	3	4	5
3- Les élèves qui ne savent pas ou ne veulent pas travailler en équipe (coopération).	0	1	2	3	4	5
4- Les élèves qui ne participent pas aux activités de groupe.	0	1	2	3	4	5
5- Les élèves qui ne savent pas s'occuper pendant les périodes de loisir.	0	1	2	3	4	5
6- Les élèves qui se laissent facilement entraîner par les autres.	0	1	2	3	4	5
7- Les élèves qui manquent d'habiletés pour entrer en contact avec les autres élèves.	0	1	2	3	4	5
8- Les élèves qui sont victimes de préjugés de la part des autres élèves.	0	1	2	3	4	5
9- Les élèves qui détériorent des locaux ou du matériel de l'école (respect de l'environnement).	0	1	2	3	4	5
10- L'intégration d'handicapés physiques ou sensoriels.	0	1	2	3	4	5
11- L'intégration d'immigrants.	0	1	2	3	4	5
12- L'intégration de mésadaptés socio-affectifs.	0	1	2	3	4	5
13- L'intégration de déficients mentaux.	0	1	2	3	4	5
14- L'intégration d'élèves ayant des troubles d'apprentissage.	0	1	2	3	4	5
18- _____	0	1	2	3	4	5
19- _____	0	1	2	3	4	5
20- _____	0	1	2	3	4	5
21- _____	0	1	2	3	4	5

ASPECT FAMILIAL

	Pas du tout problématique					Très problématique
1- Les élèves qui n'ont pas de vêtements appropriés pour venir à l'école (bottes, mitaines, etc.).	0	1	2	3	4	5
2- Les élèves qui ne se procurent pas le matériel scolaire.	0	1	2	3	4	5
3- Les élèves qui ont besoin d'aide face aux problèmes familiaux qu'ils vivent.	0	1	2	3	4	5
4- Les élèves qui n'ont pas les conditions minimales pour étudier à la maison.	0	1	2	3	4	5
5- Les élèves qui disent ne pas pouvoir parler de certains sujets avec leurs parents.	0	1	2	3	4	5
6- Obtenir la collaboration des parents des élèves.	0	1	2	3	4	5
7- _____	0	1	2	3	4	5
8- _____	0	1	2	3	4	5
9- _____	0	1	2	3	4	5
10- _____	0	1	2	3	4	5

ASPECT ORGANISATIONNEL

	Pas du tout problématique					Très problématique
1- Mettre sur pied un projet qui implique plusieurs professeurs (synchronisation du temps).	0	1	2	3	4	5
2- Demander de l'aide face à certains types de problèmes dans mon école parce qu'alors, je me sens jugé négativement par mes collègues et par les enseignants.	0	1	2	3	4	5
3- Ma motivation au travail.	0	1	2	3	4	5
4- Travailler chacun de notre côté; être isolé de ses collègues.	0	1	2	3	4	5
5- Les règlements de l'école.	0	1	2	3	4	5
6- Le type de discipline à l'école.	0	1	2	3	4	5
7- L'utilisation de la punition par les adultes de l'école.	0	1	2	3	4	5
8- L'absentéisme du personnel.	0	1	2	3	4	5
9- La lourdeur administrative de l'école, qui rend difficile l'établissement de priorités ou la réalisation de projets.	0	1	2	3	4	5
10- Mon implication dans la vie pédagogique de l'école.	0	1	2	3	4	5
11- La communication entre les personnes et les différents sous-groupes de l'école.	0	1	2	3	4	5
12- L'organisation des dîners à l'école.	0	1	2	3	4	5
13- Le contrôle des déplacements des élèves dans l'école.	0	1	2	3	4	5
14- Le contrôle de l'accès des gens de l'extérieur, à l'école.	0	1	2	3	4	5
15- Le chahut dans le déplacement des élèves.	0	1	2	3	4	5
16- L'aération ou la température dans les classes.	0	1	2	3	4	5
17- L'adéquacité des locaux et du mobilier.	0	1	2	3	4	5
18- L'horaire de l'école.	0	1	2	3	4	5
19- La cour de récréation (aménagement, espace, ...)	0	1	2	3	4	5

ASPECT ORGANISATIONNEL (SUITE)

		Pas du tout problématique					Très problématique
20-	Les activités de vie étudiante (manque, variété, organisation, ...)	0	1	2	3	4	5
21-	L'organisation des journées pédagogiques.	0	1	2	3	4	5
22-	L'animation des périodes de récréation.	0	1	2	3	4	5
23-	L'organisation des périodes libres.	0	1	2	3	4	5
24-	L'évaluation des projets de l'école.	0	1	2	3	4	5
25-	La participation de l'école à la vie du quartier.	0	1	2	3	4	5
26-	_____	0	1	2	3	4	5
27-	_____	0	1	2	3	4	5
28-	_____	0	1	2	3	4	5
29-	_____	0	1	2	3	4	5

LES SOUHAITS

EXPLICATION

Des espaces libres ont aussi été prévus à la fin, pour vous permettre d'inscrire des souhaits qui n'apparaissent pas dans l'inventaire.

CONSIGNE

Evaluez d'abord chacun des énoncés suivants sur une échelle de 0 à 5, selon l'intérêt qu'ils suscitent chez vous, 0 signifiant que vous n'accordez aucun intérêt à l'énoncé, et 5, que vous lui accordez un très grand intérêt.

Ensuite, choisissez les 5 souhaits qui vous semblent prioritaires et numérotez les de 1 à 5, par ordre croissant de priorité. (5 étant le plus prioritaire).

Souhaits prioritaires		Aucun intérêt					Très grand intérêt
	1- J'aimerais que les élèves développent le goût de faire des activités sportives.	0	1	2	3	4	5
	2- J'aimerais que les élèves apprennent à être détendus et relaxés.	0	1	2	3	4	5
	3- J'aimerais que la communication entre les élèves soit améliorée.	0	1	2	3	4	5
	4- J'aimerais que les élèves apprennent à mieux se connaître eux-mêmes.	0	1	2	3	4	5
	5- J'aimerais qu'on favorise davantage le développement affectif des élèves.	0	1	2	3	4	5
	6- J'aimerais que les élèves développent des habiletés d'affirmation de soi.	0	1	2	3	4	5
	7- J'aimerais que les élèves soient aidés lors des passages (maternelle au primaire, primaire au secondaire).	0	1	2	3	4	5
	8- J'aimerais qu'on favorise davantage le développement social des élèves.	0	1	2	3	4	5
	9- J'aimerais qu'on stimule davantage les élèves face aux apprentissages scolaires.	0	1	2	3	4	5
	10- J'aimerais qu'on développe davantage la créativité des élèves.	0	1	2	3	4	5
	11- J'aimerais que les élèves apprennent à observer ce qui les entoure.	0	1	2	3	4	5
	12- J'aimerais que les élèves apprennent à se poser des questions (curiosité intellectuelle).	0	1	2	3	4	5
	13- J'aimerais qu'on développe chez les élèves l'expression d'idées originales, différentes.	0	1	2	3	4	5

Souhaits prioritaires		Aucun intérêt					Très grand intérêt
	14- J'aimerais que les élèves doués et talentueux puissent développer leurs habiletés.	0	1	2	3	4	5
	15- J'aimerais que les élèves soient davantage informés sur la nature des cours qu'ils pourront choisir.	0	1	2	3	4	5
	16- J'aimerais que les élèves soient informés sur les débouchés possibles en regard des différentes options professionnelles.	0	1	2	3	4	5
	17- J'aimerais que les élèves vivent plus de situations propices à la communication.	0	1	2	3	4	5
	18- J'aimerais favoriser la participation des parents aux activités de l'école.	0	1	2	3	4	5
	19- J'aimerais qu'on organise des activités d'accueil pour les élèves, en début d'année.	0	1	2	3	4	5
	20- J'aimerais que des gestes concrets soient posés pour améliorer le climat de l'école.	0	1	2	3	4	5
	21- J'aimerais être davantage informé sur les services professionnels disponibles à la C.E.C.M.	0	1	2	3	4	5
	22- J'aimerais être davantage informé sur les résultats des recherches en éducation (vulgarisation).	0	1	2	3	4	5
	23- J'aimerais que les intervenants de l'école participent à l'élaboration d'un projet éducatif.	0	1	2	3	4	5
	24- Le choix d'un p s c en fonction des situations problématiques de l'école.	0	1	2	3	4	5
	25- _____	0	1	2	3	4	5
	26- _____	0	1	2	3	4	5
	27- _____	0	1	2	3	4	5
	28- _____	0	1	2	3	4	5

Niveau(x) d'enseignement: [illegible] Numéro [illegible] [illegible]
Centre d'intérêt: [illegible]

Carducci-Geoffrion, Mireille

Démarche d'analyse de besoins et de solution de problèmes à l'intention de l'école / Mireille Carducci-Geoffrion, Jean Archambault. -- 2e éd. -- Montréal : Commission des écoles catholiques de Montréal, Bureau de ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle, 1984.
6 v. (178 p.) ; 28 cm.

Titre de la couv. Code: 880937 (appendice D). Dépouillement: v. [1] Guide méthodologique -- v. [2] Appendice A. Inventaire des situations problématiques et des souhaits : copie de l'enseignant -- v. [3] Appendice C. Inventaire des situations problématiques et des souhaits : copie du directeur d'école -- v. [4] Inventaire des situations problématiques et des souhaits : copie du professionnel des services éducatifs -- v. [5] Appendice D. Inventaire des situations problématiques et des souhaits : copie des parents -- v. [6] Appendice E. Exemples de plans d'action ; Appendice F. Exemple d'évaluation continue ; Appendice G. Exemple d'instruments pouvant aider la réalisation d'un plan d'action ; Appendice H. Tableau synthèse de l'élaboration d'un plan d'action.

Vedette(s)-secondaire(s): Archambault, Jean * Commission des écoles catholiques de Montréal. Bureau de ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle.

Descripteur(s): Analyse de besoins * Résolution de problème * Besoins de l'administrateur * Besoins de l'enseignant * Besoins de l'étudiant * Préscolaire (Ordre d'enseignement) * Primaire (Ordre d'enseignement) * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Ce guide a été conçu comme un outil dans le but d'aider les intervenants scolaires à régler les problèmes de toutes sortes auxquels ils sont confrontés. On propose donc dans ce document une démarche concrète d'analyse de besoins et de résolution de problèmes. Cette démarche se déroule en six étapes, que l'intervenant agisse seul ou en équipe. La première étape consiste en l'identification des besoins et le diagnostic des problèmes à l'aide de la cueillette des données. Ces dernières, dans les deux étapes suivantes, sont analysées et interprétées afin d'établir un consensus autour des besoins et des problèmes prioritaires de l'école. Puis, lors d'une quatrième étape, ces priorités sont traduites en termes d'objectifs afin d'élaborer une stratégie d'action. La cinquième étape constitue l'implantation proprement dite des interventions projetées. Enfin, la sixième étape permet d'évaluer l'action et de vérifier si les objectifs ont été atteints.

Type de document:

90-701561)

INTRODUCTION

En tant que psc, vous êtes quotidiennement confronté(e) à des situations problématiques. C'est à partir de l'identification de ces situations que votre rôle est défini et requis auprès des élèves.

Evidemment, la gravité de ces problèmes varie en fonction de chaque école et il arrive souvent que celle-ci possède les ressources nécessaires pour y faire face. Toutefois, il existe des situations où l'école ne parvient pas à trouver les solutions requises et c'est à ce moment qu'elle fait appel à un psc.

Dans cette optique, votre perception en tant que psc permettra d'apporter un point de vue différent et complémentaire à l'identification des besoins de l'école.

Il n'y a certes pas que des problèmes dans une école. Il y a aussi des situations à améliorer et des aspects à développer.

L'inventaire qui suit comporte deux parties correspondant à deux types d'énoncés: des situations problématiques et des souhaits. Vous aurez à vous prononcer sur chacun des énoncés, ce qui vous permettra de préciser la nature de vos besoins et de participer, en collaboration avec les autres intervenants, à l'élaboration des priorités de l'école.

2e édition
Dépôt légal - 2e trimestre 1987
Bibliothèque nationale du Québec

LES SITUATIONS PROBLÉMATIQUES

EXPLICATION

Les énoncés suivants sont regroupés sous différents thèmes (aspect comportemental, communication, etc.), pour en faciliter la compréhension. Ce n'est qu'un regroupement pratique et non pas une classification des situations problématiques.

Vous remarquerez, à la fin de chaque regroupement, des espaces libres où vous pourrez noter les situations problématiques que vous vivez mais qui n'apparaissent pas dans l'inventaire.

CONSIGNE

Evaluez chacun des énoncés qui suivent sur une échelle de 0 à 5, selon qu'il vous semble pas du tout problématique (0) ou très problématique (5). Cette évaluation doit être fonction des situations que vous vivez dans votre école.

N.B: **veuillez ne pas tenir compte de la numérotation des énoncés. Si elle n'est pas continue, c'est simplement pour assurer la correspondance entre les énoncés des inventaires destinés aux différents groupes de répondants.**

ASPECT COMPORTEMENTAL

	Pas du tout problématique					Très problématique
1- Les élèves qui détruisent du matériel.	0	1	2	3	4	5
2- Les élèves qui engueulent un adulte (professeur ou autre intervenant de l'école)	0	1	2	3	4	5
3- Les élèves qui parlent de leurs expériences de drogue.	0	1	2	3	4	5
4- Les élèves qui sont drogués, "gelés".	0	1	2	3	4	5
5- Les élèves qui s'absentent souvent.	0	1	2	3	4	5
6- Les élèves qui se battent.	0	1	2	3	4	5
7- Les élèves qui appartiennent à des groupes organisés à tendance anti-sociale (gangs).	0	1	2	3	4	5
8- Les élèves qui dorment pendant les cours.	0	1	2	3	4	5
9- Les élèves qui font tout pour attirer l'attention.	0	1	2	3	4	5
10- Les élèves qui posent des gestes délinquants (vol, prostitution, agression, etc.)	0	1	2	3	4	5
11- Les élèves qui ne suivent pas les consignes de fonctionnement (déplacement, silence), etc.)	0	1	2	3	4	5
12- Les élèves qui agacent les autres.	0	1	2	3	4	5
13- Les élèves qui refusent, de façon impolie, de faire ce qui est demandé.	0	1	2	3	4	5
14- Les élèves qui entraînent les autres au désordre.	0	1	2	3	4	5
15- Les élèves qui arrivent souvent en retard.	0	1	2	3	4	5
16- Signaler aux parents les problèmes de comportement de leur enfant.	0	1	2	3	4	5
17- Les élèves qui sont violents.	0	1	2	3	4	5
18- _____	0	1	2	3	4	5
19- _____	0	1	2	3	4	5
20- _____	0	1	2	3	4	5
21- _____	0	1	2	3	4	5

ASPECT PHYSIQUE (SANTE)

	Pas du tout problématique					Très problématique
1- Les élèves qui ont peu d'hygiène.	0	1	2	3	4	5
2- Les élèves qui manquent de coordination motrice, sont maladroits.	0	1	2	3	4	5
3- Les élèves qui se disent souvent fatigués.	0	1	2	3	4	5
4- Les élèves qui se plaignent de malaises physiques sans être vraiment malades.	0	1	2	3	4	5
5- Les élèves qui sont pâles et d'allure maladive.	0	1	2	3	4	5
6- Les élèves obèses.	0	1	2	3	4	5
7- Les élèves épileptiques.	0	1	2	3	4	5
8- Les élèves qui s'absentent parce que souvent malades.	0	1	2	3	4	5
9- Les élèves qui ont de la difficulté à entendre.	0	1	2	3	4	5
10- Les élèves qui voient mal.	0	1	2	3	4	5
11- Les élèves qui se plaignent souvent d'avoir faim.	0	1	2	3	4	5
12- Les élèves qui semblent mal s'alimenter (en incluant ceux qui ne déjeunent pas).	0	1	2	3	4	5
13- Les élèves qui ont une mauvaise dentition.	0	1	2	3	4	5
14- Les élèves qui sont enceintes.	0	1	2	3	4	5
15- Les élèves handicapés physiques.	0	1	2	3	4	5
19- _____	0	1	2	3	4	5
20- _____	0	1	2	3	4	5
21- _____	0	1	2	3	4	5
22- _____	0	1	2	3	4	5

ASPECT PHYSIQUE (SANTE)

	Pas du tout problématique					Très problématique
1- Les élèves qui ont peu d'hygiène.	0	1	2	3	4	5
2- Les élèves qui manquent de coordination motrice, sont maladroits.	0	1	2	3	4	5
3- Les élèves qui se disent souvent fatigués.	0	1	2	3	4	5
4- Les élèves qui se plaignent de malaises physiques sans être vraiment malades.	0	1	2	3	4	5
5- Les élèves qui sont pâles et d'allure maladive.	0	1	2	3	4	5
6- Les élèves obèses.	0	1	2	3	4	5
7- Les élèves épileptiques.	0	1	2	3	4	5
8- Les élèves qui s'absentent parce que souvent malades.	0	1	2	3	4	5
9- Les élèves qui ont de la difficulté à entendre.	0	1	2	3	4	5
10- Les élèves qui voient mal.	0	1	2	3	4	5
11- Les élèves qui se plaignent souvent d'avoir faim.	0	1	2	3	4	5
12- Les élèves qui semblent mal s'alimenter (en excluant ceux qui ne déjeunent pas).	0	1	2	3	4	5
13- Les élèves qui ont une mauvaise dentition.	0	1	2	3	4	5
14- Les élèves qui sont enceintes.	0	1	2	3	4	5
15- Les élèves handicapés physiques.	0	1	2	3	4	5
19- _____	0	1	2	3	4	5
20- _____	0	1	2	3	4	5
21- _____	0	1	2	3	4	5
22- _____	0	1	2	3	4	5

COMMUNICATION

	Pas du tout problématique					Très problématique
1- Les élèves qui n'expriment pas leurs idées.	0	1	2	3	4	5
2- Les élèves qui n'expriment pas leurs besoins, leurs sentiments ou leurs émotions.	0	1	2	3	4	5
3- Les élèves qui ne répondent pas quand on leur parle.	0	1	2	3	4	5
4- Les élèves qui ne posent pas de questions.	0	1	2	3	4	5
5- Les élèves qui réagissent souvent comme s'ils ne savaient pas de quoi l'on parle.	0	1	2	3	4	5
6- Les élèves qui semblent perdus ou désorientés lors des changements de consignes ou d'activités.	0	1	2	3	4	5
7- Les élèves qui ne parlent pas lorsqu'ils sont en groupe.	0	1	2	3	4	5
8- Les élèves qui ne sont pas écoutés lorsqu'ils parlent à un groupe.	0	1	2	3	4	5
9- Les élèves qui n'écoutent pas celui ou celle qui parle, dans des activités de groupe.	0	1	2	3	4	5
10- Les élèves qui bégaient.	0	1	2	3	4	5
11- Les élèves qui font souvent répéter.	0	1	2	3	4	5
12- Les élèves qui ont des difficultés d'articulation.	0	1	2	3	4	5
13- Les élèves qui n'arrivent pas à préciser leurs idées.	0	1	2	3	4	5
14- Les élèves qui s'expriment par phrases incomplètes.	0	1	2	3	4	5
15- Les élèves qui ont un vocabulaire réduit.	0	1	2	3	4	5
16- Les élèves qui ont des difficultés reliées à une langue étrangère.	0	1	2	3	4	5
17- Les élèves qui sont malhabiles dans leur façon de faire leurs remarques.	0	1	2	3	4	5
18- Les élèves qui ont des difficultés de communication écrite.	0	1	2	3	4	5
19- _____	0	1	2	3	4	5
20- _____	0	1	2	3	4	5
21- _____	0	1	2	3	4	5
22- _____	0	1	2	3	4	5

ASPECT AFFECTIF

	Pas du tout problématique					Très problématique
1- Les élèves qui sont tristes ou déprimés.	0	1	2	3	4	5
2- Les élèves qui ne peuvent recevoir une critique de façon appropriée ou acceptable.	0	1	2	3	4	5
3- Les élèves qui n'ont pas confiance en eux.	0	1	2	3	4	5
4- Les élèves qui ont de la difficulté à prendre des décisions.	0	1	2	3	4	5
5- Les élèves qui se moquent souvent des autres.	0	1	2	3	4	5
6- Les élèves qui sont souvent victimes des moqueries et des sarcasmes des autres.	0	1	2	3	4	5
7- Les élèves qui sont "tous émissaires".	0	1	2	3	4	5
8- Les élèves qui ont de la difficulté à faire face aux problèmes qu'ils rencontrent.	0	1	2	3	4	5
9- Les élèves qui se sentent menacés par les autres.	0	1	2	3	4	5
10- Les élèves qui ont de la difficulté à donner ou à recevoir un compliment.	0	1	2	3	4	5
11- Les élèves qui ne savent pas donner ou recevoir de l'affection.	0	1	2	3	4	5
12- Les élèves qui présentent des problèmes affectifs sérieux.	0	1	2	3	4	5
13- Les élèves qui se disent souvent incompris.	0	1	2	3	4	5
16- _____	0	1	2	3	4	5
17- _____	0	1	2	3	4	5
18- _____	0	1	2	3	4	5
19- _____	0	1	2	3	4	5

APPRENTISSAGE SCOLAIRE

	Pas du tout problématique					Très problématique
1- Les élèves qui apprennent très lentement.	0	1	2	3	4	5
2- Les élèves qui ne s'occupent pas par eux-mêmes lorsqu'ils n'ont plus de travail.	0	1	2	3	4	5
3- Les élèves qui délaissent leur travail dès qu'ils ne sont pas surveillés.	0	1	2	3	4	5
4- Les élèves qui n'étudient pas à la maison.	0	1	2	3	4	5
5- Les élèves qui ont des difficultés (retards) en mathématiques.	0	1	2	3	4	5
6- Les élèves qui ont des difficultés d'apprentissage (retards) en lecture.	0	1	2	3	4	5
7- Les élèves qui ont des difficultés d'apprentissage (retards) en écriture.	0	1	2	3	4	5
8- Les élèves qui ne commencent pas à travailler à temps.	0	1	2	3	4	5
9- Les élèves doués et talentueux.	0	1	2	3	4	5
10- L'écart qui existe entre les rythmes d'apprentissage dans un groupe.	0	1	2	3	4	5
11- Les élèves qui n'ont pas tous leurs effets pour travailler.	0	1	2	3	4	5
15- _____	0	1	2	3	4	5
16- _____	0	1	2	3	4	5
17- _____	0	1	2	3	4	5
18- _____	0	1	2	3	4	5

ASPECT SOCIAL

		Pas du tout problématique					Très problématique
1-	Les élèves qui se disputent souvent avec les autres.	0	1	2	3	4	5
2-	Les élèves qui n'ont pas d'amis, qui sont souvent seuls.	0	1	2	3	4	5
3-	Les élèves qui ne savent pas ou ne veulent pas travailler en équipe (coopération).	0	1	2	3	4	5
4-	Les élèves qui ne participent pas aux activités de groupe.	0	1	2	3	4	5
5-	Les élèves qui ne savent pas s'occuper pendant les périodes de loisir.	0	1	2	3	4	5
6-	Les élèves qui se laissent facilement entraîner par les autres.	0	1	2	3	4	5
7-	Les élèves qui manquent d'habiletés pour entrer en contact avec les autres élèves.	0	1	2	3	4	5
8-	Les élèves qui sont victimes de préjugés de la part des autres élèves.	0	1	2	3	4	5
9-	Les élèves qui détériorent des locaux ou du matériel de l'école (respect de l'environnement).	0	1	2	3	4	5
10-	L'intégration d'handicapés physiques ou sensoriels.	0	1	2	3	4	5
11-	L'intégration d'immigrants.	0	1	2	3	4	5
12-	L'intégration de mésadaptés socio-affectifs.	0	1	2	3	4	5
13-	L'intégration de déficients mentaux.	0	1	2	3	4	5
14-	L'intégration d'élèves ayant des troubles d'apprentissage.	0	1	2	3	4	5
18-	_____	0	1	2	3	4	5
19-	_____	0	1	2	3	4	5
20-	_____	0	1	2	3	4	5
21-	_____	0	1	2	3	4	5

ASPECT FAMILIAL

	Pas du tout problématique					Très problématique
1- Les élèves qui n'ont pas de vêtements appropriés pour venir à l'école (bottes, mitaines, etc.).	0	1	2	3	4	5
2- Les élèves qui ne se procurent pas le matériel scolaire.	0	1	2	3	4	5
3- Les élèves qui ont besoin d'aide face aux problèmes familiaux qu'ils vivent.	0	1	2	3	4	5
4- Les élèves qui n'ont pas les conditions minimales pour étudier à la maison.	0	1	2	3	4	5
5- Les élèves qui disent ne pas pouvoir parler de certains sujets avec leurs parents.	0	1	2	3	4	5
6- Obtenir la collaboration des parents des élèves.	0	1	2	3	4	5
7- _____	0	1	2	3	4	5
8- _____	0	1	2	3	4	5
9- _____	0	1	2	3	4	5
10- _____	0	1	2	3	4	5

ASPECT ORGANISATIONNEL

	Pas du tout problématique					Très problématique
1- Mettre sur pied un projet qui implique plusieurs professeurs (synchronisation du temps).	0	1	2	3	4	5
3- La motivation au travail des intervenants de l'école.	0	1	2	3	4	5
4- Les intervenants de l'école travaillent chacun de leur côté, sont isolés de leurs collègues.	0	1	2	3	4	5
5- Les règlements de l'école.	0	1	2	3	4	5
6- Le type de discipline à l'école.	0	1	2	3	4	5
7- L'utilisation de la punition par les adultes de l'école.	0	1	2	3	4	5
8- L'absentéisme du personnel.	0	1	2	3	4	5
9- La lourdeur administrative de l'école qui rend difficile l'établissement de priorités ou la réalisation de projets.	0	1	2	3	4	5
10- Mon implication dans la vie pédagogique de l'école.	0	1	2	3	4	5
11- La communication entre les personnes et les différents sous-groupes de l'école.	0	1	2	3	4	5
12- L'organisation des dîners à l'école.	0	1	2	3	4	5
13- Le contrôle des déplacements des élèves dans l'école.	0	1	2	3	4	5
14- Le contrôle de l'accès des gens de l'extérieur à l'école.	0	1	2	3	4	5
15- Le chahut dans le déplacement des élèves.	0	1	2	3	4	5
16- L'aération ou la température dans les classes.	0	1	2	3	4	5
17- L'adéquacité des locaux et du mobilier.	0	1	2	3	4	5
18- L'horaire de l'école.	0	1	2	3	4	5
19- La cour de récréation (aménagement, espace, ...)	0	1	2	3	4	5

ASPECT ORGANISATIONNEL

	Pas du tout problématique					Très problématique
1- Mettre sur pied un projet qui implique plusieurs professeurs (synchronisation du temps).	0	1	2	3	4	5
3- La motivation au travail des intervenants de l'école.	0	1	2	3	4	5
4- Les intervenants de l'école travaillent chacun de leur côté, sont isolés de leurs collègues.	0	1	2	3	4	5
5- Les règlements de l'école.	0	1	2	3	4	5
6- Le type de discipline à l'école.	0	1	2	3	4	5
7- L'utilisation de la punition par les adultes de l'école.	0	1	2	3	4	5
8- L'absentéisme du personnel.	0	1	2	3	4	5
9- La lourdeur administrative de l'école qui rend difficile l'établissement de priorités ou la réalisation de projets.	0	1	2	3	4	5
10- Mon implication dans la vie pédagogique de l'école.	0	1	2	3	4	5
11- La communication entre les personnes et les différents sous-groupes de l'école.	0	1	2	3	4	5
12- L'organisation des dîners à l'école.	0	1	2	3	4	5
13- Le contrôle des déplacements des élèves dans l'école.	0	1	2	3	4	5
14- Le contrôle de l'accès des gens de l'extérieur à l'école.	0	1	2	3	4	5
15- Le chahut dans le déplacement des élèves.	0	1	2	3	4	5
16- L'aération ou la température dans les classes.	0	1	2	3	4	5
17- L'adéquacité des locaux et du mobilier.	0	1	2	3	4	5
18- L'horaire de l'école.	0	1	2	3	4	5
19- La cour de récréation (aménagement, espace, ...)	0	1	2	3	4	5

ASPECT ORGANISATIONNEL (SUITE)

		Pas du tout problématique					Très problématique
20-	Les activités de vie étudiante (manque, variété, organisation, ...)	0	1	2	3	4	5
21-	L'organisation des journées pédagogiques.	0	1	2	3	4	5
22-	L'animation des périodes de récréation.	0	1	2	3	4	5
23-	L'organisation des périodes libres.	0	1	2	3	4	5
24-	L'évaluation des projets de l'école.	0	1	2	3	4	5
25-	La participation de l'école à la vie du quartier.	0	1	2	3	4	5
26-	_____	0	1	2	3	4	5
27-	_____	0	1	2	3	4	5
28-	_____	0	1	2	3	4	5
29-	_____	0	1	2	3	4	5

LES SOUHAITS

EXPLICATION

Des espaces libres ont aussi été prévus à la fin, pour vous permettre d'inscrire des souhaits qui n'apparaîssent pas dans l'inventaire.

CONSIGNE

Evaluez d'abord chacun des énoncés suivants sur une échelle de 0 à 5, selon l'intérêt qu'ils suscitent chez vous, 0 signifiant que vous n'accordez aucun intérêt à l'énoncé, et 5, que vous lui accordez un très grand intérêt.

Ensuite, choisissez les 5 souhaits qui vous semblent prioritaires et numérotez les de 1 à 5, par ordre croissant de priorité. (5 étant le plus prioritaire).

Souhaits scolaires

		Aucun intérêt					Très grand intérêt
___	1- J'aimerais que les élèves développent le goût de faire des activités sportives.	0	1	2	3	4	5
___	2- J'aimerais que les élèves apprennent à être détendus et reposés.	0	1	2	3	4	5
___	3- J'aimerais que la communication entre les élèves soit améliorée.	0	1	2	3	4	5
___	4- J'aimerais que les élèves apprennent à mieux se connaître eux-mêmes.	0	1	2	3	4	5
___	5- J'aimerais qu'on favorise davantage le développement affectif des élèves.	0	1	2	3	4	5
___	6- J'aimerais que les élèves développent des habiletés d'affirmation de soi.	0	1	2	3	4	5
___	7- J'aimerais que les élèves soient aidés lors des passages (maternelle au primaire, primaire au secondaire).	0	1	2	3	4	5
___	8- J'aimerais qu'on favorise davantage le développement social des élèves.	0	1	2	3	4	5
___	9- J'aimerais qu'on stimule davantage les élèves face aux apprentissages scolaires.	0	1	2	3	4	5
___	10- J'aimerais qu'on développe davantage la créativité des élèves.	0	1	2	3	4	5
___	11- J'aimerais que les élèves apprennent à observer ce qui les entoure.	0	1	2	3	4	5
___	12- J'aimerais que les élèves apprennent à se poser des questions (curiosité intellectuelle).	0	1	2	3	4	5
___	13- J'aimerais qu'on développe chez les élèves l'expression d'idées originales, différentes.	0	1	2	3	4	5

Souhaits prioritaires		Aucun intérêt					Très grand intérêt
	14- J'aimerais que les élèves doués et talentueux puissent développer leurs habiletés.	0	1	2	3	4	5
	15- J'aimerais que les élèves soient davantage informés sur la nature des cours qu'ils pourront choisir.	0	1	2	3	4	5
	16- J'aimerais que les élèves soient informés sur les débouchés possibles en regard des différentes options professionnelles.	0	1	2	3	4	5
	17- J'aimerais que les élèves vivent plus de situations propices à la communication.	0	1	2	3	4	5
	18- J'aimerais favoriser la participation des parents aux activités de l'école.	0	1	2	3	4	5
	19- J'aimerais qu'on organise des activités d'accueil pour les élèves, en début d'année.	0	1	2	3	4	5
	20- J'aimerais que des gestes concrets soient posés pour améliorer le climat de l'école.	0	1	2	3	4	5
	21- J'aimerais que l'école soit davantage informée sur les services professionnels disponibles à la C.E.C.M.	0	1	2	3	4	5
	22- J'aimerais que l'école soit davantage informée sur les résultats des recherches en éducation (vulgarisation).	0	1	2	3	4	5
	23- J'aimerais que les intervenants participent à l'élaboration d'un projet éducatif.	0	1	2	3	4	5

Souhaits prioritaires		Aucun intérêt					Très grand intérêt
	25- _____	0	1	2	3	4	5
	26- _____	0	1	2	3	4	5
	27- _____	0	1	2	3	4	5
	28- _____	0	1	2	3	4	5

Niveau(x) d'enseignement : Numéro EDUQ 3070156
Centre d'intérêt : 558

Carducci-Geoffrion, Mireille.

Démarche d'analyse de besoins et de solution de problèmes à l'intention
de l'école / Mireille Carducci-Geoffrion, Jean Archambault. -- 2e éd. --
Montréal : Commission des écoles catholiques de Montréal, Bureau de
ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle,
1984.
6 v. (170 p.) ; 28 cm.

Titre de la couv. Code: 550837 (appendice D). Dépouillement : v. [1]
Guide méthodologique -- v. [2] Appendice A. Inventaire des situations
problématiques et des souhaits : copie de l'enseignant -- v. [3]
Appendice C. Inventaire des situations problématiques et des souhaits :
copie du directeur d'école -- v. [4] Inventaire des situations
problématiques et des souhaits : copie du professionnel des services
éducatifs -- v. [5] Appendice D. Inventaire des situations
problématiques et des souhaits : copie des parents -- v. [6] Appendice
E. Exemples de plans d'action ; Appendice F. Exemple d'évaluation
continue ; Appendice G. Exemple d'instruments pouvant aider la
réalisation d'un plan d'action ; Appendice H. Tableau synthèse de
l'élaboration d'un plan d'action.

Vedette(s)-secondaire(s) : Archambault, Jean * Commission des écoles
catholiques de Montréal. Bureau de ressources en développement
pédagogique et en consultation personnelle.

Descripteur(s) : Analyse de besoins * Résolution de problème * Besoins de
l'administrateur * Besoins de l'enseignant * Besoins de l'étudiant *
Préscolaire (Ordre d'enseignement) * Primaire (Ordre d'enseignement) *
Secondaire (Ordre d'enseignement)

Ce guide a été conçu comme un outil dans le but d'aider les intervenants scolaires à régler les problèmes de toutes sortes auxquels ils sont confrontés. On propose donc dans ce document une démarche concrète d'analyse de besoins et de résolution de problèmes. Cette démarche se déroule en six étapes, que l'intervenant agisse seul ou en équipe. La première étape consiste en l'identification des besoins et le diagnostic des problèmes à l'aide de la cueillette des données. Ces dernières, dans les deux étapes suivantes, sont analysées et interprétées afin d'établir un consensus autour des besoins et des problèmes prioritaires de l'école. Puis, lors d'une quatrième étape, ces priorités sont traduites en termes d'objectifs afin d'élaborer une stratégie d'action. La cinquième étape constitue l'implantation proprement dite des interventions projetées. Enfin, la sixième étape permet d'évaluer l'action et de vérifier si les objectifs ont été atteints.

Type de document :

LA COMMISSION
DES ÉCOLES CATHOLIQUES
DE MONTRÉAL

CÉCM

Bureau de ressources en développement
pédagogique et en consultation
personnelle

DIRECTION GÉNÉRALE

DÉMARCHE D'ANALYSE DE BESOINS ET DE SOLUTION DE PROBLÈMES À L'INTENTION DE L'ÉCOLE

A P P E N D I C E D

INVENTAIRE DES SITUATIONS PROBLÉMATIQUES ET DES SOUHAITS
(copie des parents)

880837

Mireille Carducci-Geoffrion
Jean Archambault

Septembre 1984

90-70156E

2e édition
Dépôt légal - 2e trimestre 1987
Bibliothèque nationale du Québec

INTRODUCTION

En tant que parents, vous êtes quotidiennement confrontés à des situations qui s'avèrent plus ou moins problématiques pour vous. Par conséquent, vous entrevoyez sûrement qu'en certaines de ces situations, l'école intervienne de façon plus spécifique.

Il n'y a cependant pas que des problèmes. Il y a aussi des situations que vous voulez améliorer, des aspects que vous voulez voir développés et où vous pouvez souhaiter l'intervention de l'école.

C'est donc dans cette optique que nous vous présentons un inventaire, divisé en deux parties correspondant à deux types d'énoncés: des situations problématiques et des souhaits. Vous devrez vous prononcer sur chacun de ces énoncés et votre participation comme parents nous permettra de joindre votre perception à celle des autres intervenants (enseignants, direction, pse) pour mieux identifier les besoins de l'école.

LES SITUATIONS PROBLÉMATIQUES

EXPLICATION

Les énoncés suivants sont regroupés sous différents aspects (comportemental, communication, etc.), pour mieux comprendre la nature des problèmes que nous devrons solutionner.

Vous remarquerez, à la fin de chaque regroupement, des espaces libres, où vous pourrez noter les situations problématiques que vous vivez mais qui n'apparaissent pas dans l'inventaire.

CONSIGNE

Evaluez chacun des énoncés qui suit, si vous croyez qu'il s'applique à votre enfant, sur une échelle de 0 à 5, selon qu'il vous semble pas du tout problématique (0) ou très problématique (5), ce qui supposerait une intervention de l'école. Cette évaluation doit se faire en fonction des situations que vous vivez à la maison.

N.B: veuillez ne pas tenir compte de la numérotation des énoncés. Si elle n'est pas continue, c'est simplement pour assurer la correspondance entre les énoncés des inventaires destinés aux différents groupes de répondants.

ASPECT COMPORTEMENTAL

		Pas du tout problématique					Très problématique
2-	Mon enfant me parle souvent de façon agressive.	0	1	2	3	4	5
4-	Mon enfant me pose un problème face à la consommation des drogues.	0	1	2	3	4	5
5-	Mon enfant s'absente souvent de l'école.	0	1	2	3	4	5
6-	Mon enfant se bat.	0	1	2	3	4	5
7-	Mon enfant appartient à un "gang".	0	1	2	3	4	5
8-	Mon enfant est souvent dans la lune.	0	1	2	3	4	5
9-	Mon enfant fait tout pour attirer l'attention.	0	1	2	3	4	5
10-	Mon enfant pose des actes délinquants (vol, prostitution, agression...)	0	1	2	3	4	5
13-	Mon enfant refuse de faire ce que je lui demande.	0	1	2	3	4	5
17-	Mon enfant est violent.	0	1	2	3	4	5
18-	_____	0	1	2	3	4	5
19-	_____	0	1	2	3	4	5
20-	_____	0	1	2	3	4	5
21-	_____	0	1	2	3	4	5

ASPECT PHYSIQUE

	Pas du tout problématique					Très problématique
2- Mon enfant est "gauche" dans ses mouvements.	0	1	2	3	4	5
9- Mon enfant se plaint souvent de fatigue.	0	1	2	3	4	5
16- Mon enfant présente des problèmes de santé.	0	1	2	3	4	5
17- Mon enfant aurait besoin de développer le goût de faire des activités sportives.	0	1	2	3	4	5
18- Mon enfant est nerveux.	0	1	2	3	4	5
19- _____	0	1	2	3	4	5
20- _____	0	1	2	3	4	5
21- _____	0	1	2	3	4	5
22- _____	0	1	2	3	4	5

ASPECT COMMUNICATION

	Pas du tout problématique					Très problématique
1- Mon enfant est timide, parle peu.	0	1	2	3	4	5
3- Mon enfant ne répond pas quand on lui parle.	0	1	2	3	4	5
5- Mon enfant réagit souvent comme s'il ne savait pas de quoi l'on parle.	0	1	2	3	4	5
10- Mon enfant bégaie.	0	1	2	3	4	5
11- Mon enfant fait toujours répéter.	0	1	2	3	4	5
12- Mon enfant ne parle pas franc.	0	1	2	3	4	5
13- Mon enfant a de la difficulté à exprimer ses idées.	0	1	2	3	4	5
16- Mon enfant a de la difficulté avec le français parce que ce n'est pas sa langue maternelle.	0	1	2	3	4	5
19- _____	0	1	2	3	4	5
20- _____	0	1	2	3	4	5
21- _____	0	1	2	3	4	5
22- _____	0	1	2	3	4	5

ASPECT AFFECTIF

		Pas du tout problématique					Très problématique
1-	Mon enfant est triste ou déprimé.	0	1	2	3	4	5
2-	Mon enfant ne peut recevoir une critique ou un refus de façon appropriée ou acceptable.	0	1	2	3	4	5
3-	Mon enfant n'a pas confiance en lui-même.	0	1	2	3	4	5
4-	Mon enfant a de la difficulté à prendre seul des décisions.	0	1	2	3	4	5
6-	Mon enfant est souvent victime de moqueries.	0	1	2	3	4	5
13-	Mon enfant se dit souvent incompris.	0	1	2	3	4	5
14-	Mon enfant me pose des questions embarrassantes concernant la sexualité.	0	1	2	3	4	5
15-	Mon enfant a des peurs irraisonnées.	0	1	2	3	4	5
16-	_____	0	1	2	3	4	5
17-	_____	0	1	2	3	4	5
18-	_____	0	1	2	3	4	5
19-	_____	0	1	2	3	4	5

APPRENTISSAGE SCOLAIRE

	Pas du tout problématique					Très problématique
4- Mon enfant n'étudie pas à la maison.	0	1	2	3	4	5
5- Mon enfant a de la difficulté en mathématiques.	0	1	2	3	4	5
6- Mon enfant a de la difficulté en lecture.	0	1	2	3	4	5
7- Mon enfant a de la difficulté en écriture.	0	1	2	3	4	5
11- Mon enfant n'a pas tous ses effets pour travailler.	0	1	2	3	4	5
12- Mon enfant ne sait pas étudier.	0	1	2	3	4	5
13- Mon enfant ne sait pas quel cours choisir.	0	1	2	3	4	5
14- Mon enfant s'inquiète de son choix de carrière.	0	1	2	3	4	5
15- _____	0	1	2	3	4	5
16- _____	0	1	2	3	4	5
17- _____	0	1	2	3	4	5
18- _____	0	1	2	3	4	5

ASPECT SOCIAL

		Pas du tout problématique					Très problématique
1-	Mon enfant se dispute souvent avec les autres.	0	1	2	3	4	5
2-	Mon enfant a de la difficulté à se faire des amis.	0	1	2	3	4	5
4-	Mon enfant a tendance à s'isoler, aime rester seul(e).	0	1	2	3	4	5
5-	Mon enfant ne sait pas occuper ses loisirs.	0	1	2	3	4	5
6-	Mon enfant est très influençable.	0	1	2	3	4	5
15-	Mon enfant est (ou semble) trop souvent puni, à l'école.	0	1	2	3	4	5
16-	Mon enfant change souvent de professeur.	0	1	2	3	4	5
17-	Mon enfant a de la difficulté à rencontrer son professeur pour solutionner un problème.	0	1	2	3	4	5
18-	_____	0	1	2	3	4	5
19-	_____	0	1	2	3	4	5
20-	_____	0	1	2	3	4	5
21-	_____	0	1	2	3	4	5

LES SOUHAITS

EXPLICATION

Des espaces libres ont aussi été prévus à la fin, pour vous permettre d'inscrire des souhaits qui n'apparaissent pas dans l'inventaire.

CONSIGNE

Evaluez d'abord chacun des énoncés suivants sur une échelle de 0 à 5, selon l'intérêt qu'il suscite chez vous, 0 signifiant que vous n'accordez aucune importance à l'énoncé, et 5, que vous lui accordez un très grand intérêt.

Ensuite, choisissez les 5 souhaits qui vous semblent prioritaires et numérotez-les de 1 à 5, par ordre croissant de priorité. (5 étant le plus prioritaire).

Quelle importance souhaitez-vous que l'école accorde à cet énoncé?

		Pas du tout important					Très important
____	1- - les activités culturelles et sportives.	0	1	2	3	4	5
____	2- - l'apprentissage à la détente et à la relaxation.	0	1	2	3	4	5
____	3- - l'amélioration de la communication.	0	1	2	3	4	5
____	4- - le développement d'une meilleure connaissance de soi.	0	1	2	3	4	5
____	7- - la transition de la maternelle au primaire	0	1	2	3	4	5
____	7A- - la transition du primaire au secondaire	0	1	2	3	4	5
____	8- - le développement social	0	1	2	3	4	5
____	10- - le développement de la créativité	0	1	2	3	4	5
____	14- - l'enrichissement de programmes pour élèves particulièrement doués	0	1	2	3	4	5
____	15- - le choix de cours	0	1	2	3	4	5
____	16- - le choix de carrière	0	1	2	3	4	5
____	20- - l'amélioration du climat de l'école	0	1	2	3	4	5
____	22- - les services professionnels disponibles à l'école	0	1	2	3	4	5
____	25- - le projet éducatif	0	1	2	3	4	5
____							

		Pas du tout important					Très important
___	25- _____	0	1	2	3	4	5
___	26- _____	0	1	2	3	4	5
___	27- _____	0	1	2	3	4	5
___	28- _____	0	1	2	3	4	5
___	29- l'éducation sexuelle	0	1	2	3	4	5
___	30- le développement de la personnalité	0	1	2	3	4	5
___	31- les difficultés d'apprentissage	0	1	2	3	4	5
___	32- l'enseignement individualisé	0	1	2	3	4	5
___	33- l'apprentissage d'une méthode de travail	0	1	2	3	4	5
___	34- l'aide à l'élève dans la découverte de ses goûts et le développement de ses habiletés particulières.	0	1	2	3	4	5
___	35- le respect des différences individuelles	0	1	2	3	4	5
___	36- le respect de l'environnement	0	1	2	3	4	5
___	37- les exigences de l'école quant au travail scolaire à la maison	0	1	2	3	4	5
___	38- la participation des élèves à l'élaboration des règlements de l'école	0	1	2	3	4	5

		Pas du tout important					Très important
39-	les problèmes de relation maître-élèves	0	1	2	3	4	5
40-	l'absentéisme du personnel	0	1	2	3	4	5
41-	l'organisation des dîners à l'école	0	1	2	3	4	5
42-	la prévention et la lutte contre le vandalisme	0	1	2	3	4	5
43-	les règlements de l'école	0	1	2	3	4	5
44-	l'intervention des professionnels à l'école	0	1	2	3	4	5
45-	les interventions auprès des enfants en situation d'échec	0	1	2	3	4	5
46-	le classement des élèves	0	1	2	3	4	5
47-	l'intervention face à la consommation de drogues.	0	1	2	3	4	5
48-	l'hygiène	0	1	2	3	4	5
49-	la santé et les soins physiques	0	1	2	3	4	5

Niveau(x) d'enseignement : [illegible] Numéro étude : [illegible]
Centre d'intérêt : [illegible]

Carducci-Geoffrion, Mireille

Démarche d'analyse de besoins et de solution de problèmes à l'intention de l'école / Mireille Carducci-Geoffrion, Jean Archambault. -- [illegible] Montréal : Commission des écoles catholiques de Montréal, Bureau de ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle, 1984

6 v. (170 p.) ; 28 cm

Titre de la couv. : Code 680577 (appendice D). Dépouillement : v. [1] Guide méthodologique -- v. [2] Appendice A : Inventaire des situations problématiques et des souhaits : copie de l'enseignant -- v. [3] Appendice C : Inventaire des situations problématiques et des souhaits : copie du directeur d'école -- v. [4] Inventaire des situations problématiques et des souhaits : copie du professionnel des services éducatifs -- v. [5] Appendice D : Inventaire des situations problématiques et des souhaits : copie des parents -- v. [6] Appendice E : Exemples de plans d'action ; Appendice F : Exemple d'évaluation continue ; Appendice G : Exemple d'instruments pouvant aider la réalisation d'un plan d'action ; Appendice H : Tableau synthèse de l'élaboration d'un plan d'action

Vedette(s)-secondaire(s) : Archambault, Jean. | Commission des écoles catholiques de Montréal. Bureau de ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle

Descripteur(s) : Analyse de besoins | Résolution de problème | Besoins de l'administrateur | Besoins de l'enseignant | Besoins de l'étudiant | Préscolaire (Ordre d'enseignement) | Primaire (Ordre d'enseignement) | Secondaire (Ordre d'enseignement)

Ce guide a été conçu comme un outil dans le but d'aider les intervenants scolaires à régler les problèmes de toutes sortes auxquels ils sont confrontés. On propose donc dans ce document une démarche concrète d'analyse de besoins et de résolution de problèmes. Cette démarche se déroule en six étapes, que l'intervenant agisse seul ou en équipe. La première étape consiste en l'identification des besoins et le diagnostic des problèmes à l'aide de la cueillette des données. Ces dernières, dans les deux étapes suivantes, sont analysées et interprétées afin d'établir un consensus autour des besoins et des problèmes prioritaires de l'école. Puis, lors d'une quatrième étape, ces priorités sont traduites en termes d'objectifs afin d'élaborer une stratégie d'action. La cinquième étape constitue l'implantation proprement dite des interventions projetées. Enfin, la sixième étape permet d'évaluer l'action et de vérifier si les objectifs ont été atteints.

Type de document

LA COMMISSION DES ÉCOLES CATHOLIQUES DE MONTRÉAL

CECM

Bureau de ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle

DIRECTION GÉNÉRALE

DÉMARCHE D'ANALYSE DE BESOINS ET DE SOLUTION DE PROBLÈMES À L'INTENTION DE L'ÉCOLE

Appendice E: exemples de plans d'action

Appendice F: exemple d'évaluation continue

Appendice G: exemple d'instruments pouvant aider la réalisation d'un plan d'action

Appendice H: tableau synthèse de l'élaboration d'un plan d'action

Mireille Carducci-Geoffrion

Jean Archambault

Septembre 1980

90-70156F

A P P E N D I C E E

EXEMPLES DE PLANS D'ACTION

2e édition
Dépôt légal - 2e trimestre 1987
Bibliothèque nationale du Québec

Exemple 1: Plan ayant pour but de mieux connaître la situation problématique suivante: les élèves qui posent des actes délinquants (vols, prostitution, agression...)

OBJECTIF	ÉTAPES (actions à poser)	MOYENS ET ÉCHÉANCES	AGENTS
Mieux identifier la situation problématique mentionnée.	- En collaboration avec des spécialistes en la matière, étudier le phénomène de la délinquance.	a) dresser une liste des ressources possibles (rencontre dans une semaine)	- équipe
		b) réserver les services de personnes compétentes (étalé sur 2 semaines)	- personne responsable du projet ou personne déléguée à cette fonction.
		c) organiser des rencontres réparties sur une période de 2-3 mois.	- personne responsable et/ou animateur
	- Parler du phénomène tel qu'il est vécu dans le milieu.	a) préparer une mini-enquête auprès du personnel et des élèves sur des faits connus en ce sens (3 semaines).	- comité de tâche
		b) passation (2 semaines)	- tous les enseignants dans leur classe ainsi que les autres membres du personnel.
		c) à l'aide des réponses au questionnaire, dresser un tableau des actions qui ont été identifiées (2 semaines)	- comité de tâche

Exemple 1: (Suite)

OBJECTIF	ÉTAPES (actions à poser)	MOYENS ET ÉCHÉANCES	AGENTS
	- Chercher à identifier la clientèle à tendance délinquante dans l'école.	a) en fonction des critères apparaissant à l'étude entreprise avec les spécialistes, fournir un relevé d'élèves connus ou à tendance délinquante. (3 semaines)	- enseignants en collaboration avec les p.s.e., (dossiers d'élèves à l'appui).
		b) réserver des périodes d'échanges sur ces résultats (1-2 mois à raison d'une rencontre hebdomadaire)	- personne responsable et/ou animateur
	- Préparer l'esquisse d'un plan d'intervention à appliquer l'année suivante.	- à l'aide du guide méthodologique, organiser un brainstorming sur les possibilités d'intervention.	- équipe
	- Evaluer l'atteinte de l'objectif	a) prévoir des temps d'arrêt durant l'année	- le responsable du projet
		b) bâtir la grille d'évaluation	- l'équipe ou un comité de tâche.

Exemple 2: Plan d'intervention en regard de la situation suivante: les élèves qui posent des actes délinquants(...).

OBJECTIF	ÉTAPES (actions à poser)	MOYENS ET ÉCHÉANCES	AGENTS
Diminuer les actes délinquants des élèves de l'école.	- Augmenter la connaissance et l'image de soi chez nos élèves.	a) préparer un questionnaire ou des rencontres ayant pour but d'identifier les intérêts des jeunes (3 semaines)	- comité de tâche
		b) à partir de ceux-ci, leur attribuer des responsabilités de leader (2 semaines)	- les enseignants dans leur classe en collaboration avec les p.s.e.
		c) développer l'esprit sportif (toute l'année)	- autre comité chargé de planifier un programme d'activités sportives.
		d) organiser la mise sur pied d'activités PAR les élèves (toute l'année)	- les enseignants en collaboration avec les p.s.e.
	- Approfondir chez le personnel enseignant et non-enseignant les attitudes nécessaires à l'entretien de ces valeurs.	a) sensibiliser le personnel à la relation d'aide et à l'écoute active ainsi qu'à la diffusion de certains programmes comme RELAI, PRODAS, POEME, GORDON, ENSEIGNANTS EFFICACES, EMOTIVO-RATIONNEL (nov, déc., jan.)	- le responsable du projet en communication avec des personnes-ressources de l'intérieur ou de l'extérieur de l'école.

Exemple 2: (Suite)

OBJECTIF	ÉTAPES (actions à poser)	MOYENS ET ÉCHÉANCES	AGENTS
	- Développer des valeurs positives chez les élèves.	a) organiser des activités en ce sens (toute l'année): - conférence-forum avec personnes-ressources, - présentation de films portant sur des valeurs positives (bravoure, amitié...), - visite de milieux institutionnels, - présentation d'expériences vécues par des groupements de jeunes (scouts, groupe des Grands explorateurs...), - planification d'une ½ ou 1 journée d'activités-motivation par semaine, - discussion autour de certains thèmes.	- partage des tâches en plusieurs sous-comités.
	- Pour les cas les plus graves, prévoir des rencontres individuelles.		- les p.s.e.

Exemple 2: (Suite)

OBJECTIF	ÉTAPES (actions à poser)	MOYENS ET ÉCHÉANCES	AGENTS
	- Evaluer l'atteinte de l'objectif.	a) prévoir des temps d'arrêt durant l'année; b) bâtir la grille d'évaluation	- le responsable du projet - l'équipe ou un comité de tâche.

A P P E N D I C E F

EXEMPLE D'ÉVALUATION CONTINUE
(à l'intérieur d'un plan d'action).

Objectif de travail: faire diminuer les batailles dans la cour de récréation.

Plan d'action: A) Mesurer le nombre de batailles par semaine, sans intervenir, pour préciser l'ampleur du problème. Durée: 2 semaines.

B) Intervenir de la façon décrite dans le plan d'action pour faire diminuer les batailles. Durée: 9 semaines.

C) Évaluer l'effet de l'intervention et réajuster au besoin. Fréquence: aux 3 semaines.

Intervention: ...

Modes de mesure et d'évaluation:

A) Grille d'observation pour noter la fréquence des batailles à chaque récréation (remplie à tour de rôle par les trois intervenants).

B) Rencontre des intervenants aux trois semaines pour décider de la poursuite de l'intervention.

Observations:

1e semaine: observation sans intervention.
Moyenne: 2.8 batailles par récréation.

2e semaine: observation sans intervention.
Moyenne: 2.75 batailles par récréation.

3e semaine: Intervention: Moyenne: 2.4 batailles
4e semaine: " : Moyenne: 2.1 batailles
5e semaine: " : Moyenne: 1.7 batailles

Évaluation: on note une diminution des batailles, l'intervention semble porter fruit. On continue

6e semaine: Intervention: Moyenne: 1.2 batailles
7e semaine: " : Moyenne: .6 bataille
8e semaine: " : Moyenne: .1 bataille

Évaluation: encore une bonne diminution. C'est encourageant et on continue

9e semaine: Intervention: Moyenne: 0 bataille
10e semaine: " : Moyenne: .1 bataille
11e semaine: " : Moyenne: 0 bataille

Évaluation: on a réussi à faire diminuer les batailles de façon marquée. L'intervention a été efficace. Bravo, on a atteint notre objectif. On en informera bientôt nos collègues.

A P P E N D I C E G

EXEMPLE D'INSTRUMENTS POUVANT AIDER LA RÉALISATION D'UN PLAN D'ACTION

En rapport avec les plans décrits (appendice E), voici des exemples d'outils qu'il serait nécessaire de réunir.

Objectif 1: Mieux connaître la situation problématique suivante: les élèves qui posent des actes délinquants.

- une liste de spécialistes à contacter en vue de rencontres pour mieux étudier le phénomène de la délinquance.

- mini-enquête préparée à l'intention des élèves et du personnel ayant pour but de rassembler des faits connus portant sur des actes délinquants.

- tableau prêt à accueillir les données de cette enquête.

- dossiers d'élèves à tendance délinquante,

- grille d'évaluation du projet.

Objectif 2: Diminuer les actes délinquants des élèves dans l'école.

- questionnaire portant sur les intérêts des jeunes.

- liste d'activités sportives à mettre sur pied incluant le matériel requis et spécifique à chaque sport (chronomètres, équipement).

- documentation sur les programmes de relation d'aide à l'intention du personnel intervenant auprès des élèves.

- série de films axés sur des valeurs positives (bravoure, amitié...) à présenter aux jeunes,

- matériel de montage pour certaines activités-motivation (articles de sport, récompenses, monnaie-échange...),

- grille d'évaluation du projet.

Objectif 3: Faire diminuer les batailles dans la cour.

- grille d'observation permettant de vérifier la fréquence de répétition des batailles, la période où elles se produisent, les groupes impliqués...;

- tableau comparatif à la portée des élèves,

- diplômes-maison pour souligner les périodes exemptes de batailles dans la cour.

A P P E N D I C E B

TABLEAU SYNTHESE DE L'ÉLABORATION D'UN PLAN D'ACTION
(éléments constituants).

		Exemple du développement d'un objectif: Répondre de façon appropriée aux besoins d'aide et d'attention personnalisée des élèves.[10]
L'objectif, c'est l'intention visée		
Les étapes et les moyens, c'est l'ensemble...	- des actions à poser: - utiliser... ou utilisation de... - aménager ou aménagement de... - des activités à organiser: - planifier une sortie - tenir un journal - des projets à développer: monter une exposition former un conseil de classe - des responsabilités à confier: - faire parvenir des invitations aux parents - relever le total des ventes de tablettes de chocolat	a) application de la relation d'aide, b) établissement du tutorat (rencontres individuelles et suivies des élèves avec un éducateur), c) planification d'activités de groupe favorisant l'écoute active et l'expression de soi (Poème, Prodas), d) entrevue thérapeutique ou counselling auprès de consultants internes ou externes à la commission scolaire.
	- des outils nécessaires: certains outils déjà préparés et empruntés peuvent permettre de procéder plus rapidement. Par contre, en les construisant, une équipe s'implique davantage dans "son" projet, le personnalise et développe ainsi ses habiletés de concepteur. On peut inclure dans cette partie le perfectionnement requis.	- perfectionnement: formation à la relation d'aide: programmes Relai, Prodas, Poème, Enseignants efficaces, Gordon.
	- des ressources ou aides à l'élaboration du projet: - une personne qualifiée à l'intérieur de l'école (faire l'inventaire des spécialisations et des talents), - une personne de l'extérieur (commission scolaire, organisation locale, certains minis-	a)b) pse c) un autre enseignant, un pse d) psychologue, psycho-éducateur, conseiller d'orientation ou consultant du réseau hospitalier (MAS ou institution du secteur)

	. . tères ou institutions... etc.) Décrire le type d'implication: animation, consultation, décision, évaluation, exécution, formation, information, planification, réalisation, soutien, supervision, vérification... etc.[9] ou nommer l'action. Il faut également inclure certains aspects auxquels on accorde de l'importance si on veut que le choix des acti n garantisse l'application.	Exemple du développement d'un objectif
<u>Les agents:</u> les responsables, les personnes chargées de l'application du plan	. les enseignants . la direction . un pse . un membre du personnel non-enseignant . les parents . la communauté locale . les enfants Suivant quelle modalité de regroupement: . seuls, . un groupe d'élèves représentant chaque classe, accompagnés de parents, . les enseignants d'un même niveau, . les enseignants d'une même discipline, . des équipes formées par choix des sujets, . une équipe multidisciplinaire pour favoriser la diversité des idées dans le choix des actions, . 2 ou 3 équipes qui expérimentent et partagent ensuite le fruit de leur travail, . une équipe pour chaque étape du plan, . une personne-ressource de l'extérieur, . toute l'équipe-école.	a)b)c) l'enseignant dans sa classe d) l'élève en consultation.

L'échéancier, i.e. la répartition dans le temps (de l'action)	. de façon quotidienne, . à l'intérieur de certaines activités, . lors de journées planifiées ou réservées à cet effet, . à l'intérieur de "mini-projets-école" ex: les Floralies, . en fin d'étape, . lors d'occasions spécifiques. Considérant des facteurs comme: - la mobilité du personnel, - le temps disponible, - la nécessité de se perfectionner à des techniques, - l'organisation des lieux, - la dynamique interne d'un groupe, le projet s'étalera sur une durée de 1-2-3 ans au rythme et au désir de l'équipe-école.	a) de façon quotidienne b) une période/semaine c) une période/semaine d) s'il y a lieu, sur demande.
Le type et les critères d'évaluation	Prévoir des périodes d'arrêt; l'évaluation peut être: - . initiale (ex: inventaire des situations problématiques et des souhaits, . systématique après une période déterminée, . continue ou terminale, - . informelle . à l'aide de grilles ou de tableaux d'observation. Nous avons vu, au chapitre de la définition des objectifs, le rôle des critères d'évaluation.	a)b)c) évaluation trimestrielle à l'aide de grilles préparées.
	9 Idem, vol. II, pp. 100 à 103	10 L'intégration des élèves en difficulté Modèle de service au 2e cycle du primaire, CECM, Comm.r 79-80, objectif # 38, p. 127.

N.B. Ici, c'est à titre d'exemple que ce plan est écrit à la verticale afin de faire correspondre les éléments avec la partie de gauche. Mais il y a avantage à rédiger la planification avec les éléments à l'horizontale.